

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
(кафедра іноземних мов),
(кафедра англійської філології та лінгводидактики),
(кафедра теорії та практики романо-германських мов)
Iowa State University, the USA
Rostok University, Germany
Matej Bel University, Slovakia
Krakow University of Economics, Poland
l'Université de Lorraine (le DÉFLE), à Nancy, France

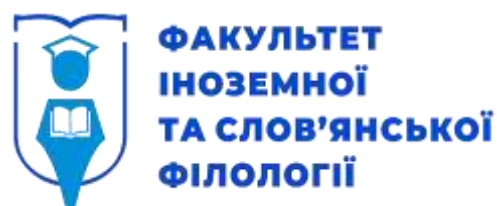


СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СВІТІ

МАТЕРІАЛИ

VIII Міжнародної науково-практичної інтернет конференції
викладачів вищих навчальних закладів, докторантів, аспірантів,
вчителів, магістрантів, студентів

4 грудня 2025 року



Ministry of Education and Science of Ukraine
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
Faculty of Foreign and Slavic Philology
(Department of Foreign Languages)
(Department of English Philology and Linguodidactics)
(Department of Theory and Practice of Romano-Germanic Languages)
Iowa State University, the USA
Rostok University, Germany
Matej Bel University, Slovakia
Krakov University of Economics, Poland
I'Université de Lorraine (le DÉFLE), à Nancy, France

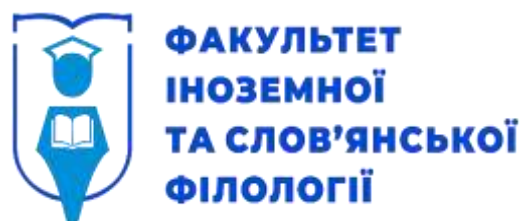


MODERN TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE WORLD

PROCEEDINGS

**VIII International Scientific and Practical Internet Conference of
Teachers of Higher Education Institutions, Doctoral Students,
Postgraduate Students, Teachers, Masters, Students**

December 4, 2025



ЗМІСТ

Секція 1. Актуальні проблеми іноземної філології

Алексенко Світлана Комунікативно-прагматичні та стилістичні особливості публічних промов (на матеріалі виступів М. Тетчер)	11
Антонишин Вероніка Особливості функціонування та перекладу військового дискурсу	15
Vorozhka Victoria, Sokolova Iryna Current trends in teaching foreign languages in the global educational space	17
Головащенко Артем Функціонування фразеологізмів з компонентом bird/птаха у полікультурному англійському просторі	20
Головащенко Яна Концепт «розум» у фразеологічній картині світу англійської культури	23
Гордієнко Дар'я, Сидоренко Олена Трансформація іноземної філології у цифрову епоху	26
Гуменюк Інна Роль стилістичних засобів парадигматичного рівня у створенні міського пейзажу	30
Давидова Тетяна, Путівцев Євген Лексеми на позначення елементів одягу вікторіанської доби: лінгвокогнітивне та історичне підґрунтя	34
Клочко Лариса The pragmatic strategy of praise in modern English	37
Коцюба Марина, Подосиннікова Ганна Роль вчителя у навчанні креативного письма	39
Кушмирук Олександр, Киричук Лариса Роль інтродуктивів у структурі публічного виступу на матеріалі TED TALKS	42
Логвиненко Аліна, Чикалова Марина Викладання іноземної мови на сучасному етапі: проблеми, виклики, перспективи	45
Прокопенко Марія, Чикалова Марина Емоційна лексика в англійській мові: способи вираження та культурні особливості	49
Сіробаба Інна, Соколова Ірина Особливості вживання англіцизмів у сучасній німецькій мові	54
Соколенко Марина, Соколова Ірина Актуальні проблеми перекладу професійної термінології	58
Телєтова Світлана, Новіков Олександр Соціокультурні чинники активізації інтернаціоналізмів англійського походження в сучасних комунікативних практиках	61

Шептун Альона, Соколова Ірина Сучасні тенденції розвитку англійського сленгу в контексті цифрових комунікацій	64
--	----

Секція 2. Проблеми теорії та методики викладання іноземних мов за професійним спрямуванням

Bilotserkovets Marina Fostering esp oral communication skills of natural sciences master students by means of Zoom	68
Докашенко Тетяна Серії книг Дж. К. Ролінг «Гаррі Поттер» як засіб формування соціокультурної компетентності	71
Istomina Raisa From silence to confidence: the power of spontaneous speaking	73
Кучма Марина, Матіюк Д.В. Розвиток креативності в учнів старших класів	76
Остапенко Софія, Чикалова Марина Використання генеративного штучного інтелекту у викладанні іноземних мов за професійним спрямуванням	78
Підпригора Даріна, Іщенко Анатолій Принципи добору іменників іноземної мови для здобувачів першого циклу навчання	81
Соколова Ірина Розвиток комунікативних навичок спілкування іноземною мовою студентів ВНЗ України на сучасному етапі	85
Чешенко Вікторія, Соколова Ірина Інноваційні технології у вивченні іноземних мов	89
Шевченко Валерія, Чикалова Марина Проектний метод як засіб формування професійно-орієнтованих комунікативних компетенцій студентів-філологів	92

Секція 3. Проблеми і перспективи розвитку освіти в Україні і світі

Wenke Mückel Inklusion als pädagogische Herausforderung im gemeinsamen Unterricht	96
Заворотько Анастасія, Сидоренко Олена Проблеми і перспективи розвитку освіти в Україні і світі	99
Пасічник Валерія, Сидоренко Олена Проблеми і перспективи розвитку освіти в Україні	102
Сидоренко Олена Особливості недержавної вищої школи України у кінці XIX-на початку XX століття	107
Смолова Катерина, Соколова Ірина Тенденції розвитку іншомовної освіти в європейських країнах	110

Shkola Yulia, Chykalova Maryna

Problems and prospects for the development of education in Ukraine and the world

114

Секція 4. Інноваційні процеси у розвитку вищої та середньої школи в Україні в контексті євроінтеграції

Булахова Олеся, Солощенко Вікторія

Сучасні тенденції у викладанні німецької мови у світі

117

Гергуль Ілля, Ярошук Катерина

Професійна підготовка майбутніх учителів-філологів в сучасних умовах: виклики та стратегії

121

Гриценко Ангеліна, Шевцова Наталія

Формування критичного мислення в учнів 9 класу ЗЗСО у процесі аналізу маніпулятивних закликів англомовних рекламних текстів

124

Дубіковська Дар'я, Солощенко Вікторія

Міжкультурна комунікація як ключовий компонент сучасної мовної підготовки

130

Костюк Віталій, Шевцова Наталія

Реалізація принципу активізації учнів у навчальному граматичному матеріалі підручника «Англійська мова»

133

Макаренко Олеся, Шевцова Наталія

Тиша на уроці англійської мови у ЗЗСО: педагогічні умови забезпечення та методичні підходи

136

Молошна Софія, Солощенко Вікторія

Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов: перспектива правової освіти

139

Мусієнко Артем, Солощенко Вікторія

Медіаграмотність як складова сучасної мовної освіти: використання німецькомовних медіаресурсів

142

Солощенко Вікторія

Розвиток академічної німецької мови у студентів немовних спеціальностей: методологічні аспекти

145

Солощенко Карина, Клочко Лариса

Медична англійська / німецька в умовах глобалізації: нові підходи та тенденції навчання

149

Цибульник Наталія, Шевцова Наталія

Наскрізні змістові лінії у навчанні англійської мови у ЗЗСО

154

Шевцова Наталія

Поезія Фібоначчі у навчанні іноземних мов в українському освітньому контексті

160

Секція 5. Змішана форма навчання, гейміфікація та штучний інтелект у сучасній мовній освіті

Бабич Крістіна, Соколова Ірина Вплив штучного інтелекту на формування мовної компетентності студентів-філологів	162
Voitiuk Stanislav, Sydorenko Olena The problem of machine translation in the age of neural networks (ai translation)	165
Ковалівнич Євгенія, Соколова Ірина Індивідуальне вивчення іноземної мови з використанням мобільних додатків	169
Kovbasyuk Larysa Entwicklung der Schreibkompetenz im Online-DaF- Unterricht am Beispiel der Rubrik „Deutsche Welle: Top-Thema“	172
Костенко Олексій, Сидоренко Олена Штучний інтелект у сучасній мовно освітній діяльності	176
Krasniukova Hanna, Chykalova Maryna Blended learning, gamification and artificial intelligence in modern language education	179
Лизогуб Ксенія, Сидоренко Олена Гейміфікація у навчанні іноземних мов: переваги та практичне застосування	181
Пустовіт Анастасія, Лісниченко А.П. Роль блогів як засобу формування англomовної писемної компетентності старшокласників	184
Ришкова Анна, Солощенко Вікторія Інтеграція штучного інтелекту у процес навчання іноземних мов: можливості та виклики	187
Ткаченко Аліна, Сидоренко Олена Гейміфіковані платформи як каталізатор підвищення результативності вивчення іноземної мови під час змішаного навчання	191
Соколенко Андрій Структурно-семантичні особливості англійських прислів'їв та приказок	195

CONTENT

Section 1. Current Issues in Foreign Philology

Aleksenko Svitlana Communicative-pragmatic and stylistic features of public speeches (a case study of Margaret Thatcher’s speeches)	11
Antonyshyn Veronika Peculiarities of the functioning and translation of military discourse	15
Vorozhka Victoria, Sokolova Iryna Current trends in teaching foreign languages in the global educational space	17
Holovashchenko Artem The functioning of phraseological units with the component bird/птица in the multicultural English-speaking space	20
Holovashchenko Yana The concept of “mind” in the phraseological world picture of English-language culture	23
Hordiienko Daria, Sydorenko Olena The transformation of foreign philology in the digital age	26
Humeniuk Inna The role of stylistic devices at the paradigmatic level in creating the urban landscape	30
Davydova Tetiana, Putivtsev Yevhen Lexemes denoting items of clothing of the Victorian era: a linguocognitive and historical background	34
Klochko Larysa The pragmatic strategy of praise in modern English	37
Kotsiuba Maryna, Podosynnikova Hanna The role of the teacher in teaching creative writing	39
Kushmyruk Oleksandr, Kyrychuk Larysa The role of introductory units in the structure of a public speech: evidence from TED Talks	42
Lohvynenko Alina, Chykalova Maryna Teaching a foreign language at the present stage: problems, challenges, prospects	45
Prokopenko Mariia, Chykalova Maryna Emotional lexis in English: means of expression and cultural specifics	49
Sirobaba Inna, Sokolova Iryna Peculiarities of the use of Anglicisms in contemporary German	54
Sokolenko Maryna, Sokolova Iryna Current issues in translating professional terminology	58
Tielietova Svitlana, Novikov Oleksandr Sociocultural factors behind the intensified use of English-based internationalisms in contemporary communicative practices	61

Sheptun Alona, Sokolova Iryna Current trends in the development of English slang in the context of digital communication	64
--	----

Section 2. Challenges in Theory and Methodology in Teaching Foreign Languages for Professional Purposes

Bilotserkovets Marina Fostering esp oral communication skills of natural sciences master students by means of Zoom	68
Dokashenko Tetiana The “Harry Potter” Series by J.K. Rowling as a Tool of Sociocultural Competence Formation	71
Istomina Raisa From silence to confidence: the power of spontaneous speaking	73
Kuchma Maryna, Matiuk D.V. Developing creativity in high school students	76
Ostapenko Sofiia, Chykalova Maryna Using generative artificial intelligence in teaching professionally oriented foreign languages	78
Pidopryhora Darina, Ishchenko Anatolii Principles for selecting foreign language nouns for learners at the first cycle of education	81
Sokolova Iryna Developing foreign-language communication skills of students at Ukrainian higher education institutions at the present stage	85
Cheshenko Viktoriia, Sokolova Iryna Innovative technologies in foreign language learning	89
Shevchenko Valeriia, Chykalova Maryna The project method as a tool for forming professionally oriented communicative competences in philology students	92

Section 3. Issues and Prospects for Educational Development in Ukraine and Abroad

Wenke Mückel Inclusion as a pedagogical challenge in joint instruction (Inklusion als pädagogische herausforderung im gemeinsamen unterricht)	96
Zavorotko Anastasiia, Sydorenko Olena Problems and prospects for the development of education in Ukraine and worldwide	99
Pasichnyk Valeriia, Sydorenko Olena Problems and prospects for the development of education in Ukraine	102
Sydorenko Olena Specific features of non-state higher education in Ukraine in the late 19th and early 20th centuries	107

Smolova Kateryna, Sokolova Iryna Trends in the development of foreign-language education in European countries	110
Shkola Yulia, Chykalova Maryna Problems and prospects for the development of education in Ukraine and the world	114

Section 4. Innovative Processes in Higher and Secondary Education in Ukraine within the Context of European Integration

Bulakhova Olesia, Soloshchenko Viktoriia Current trends in teaching German worldwide	117
Herhul Illia, Yaroshchuk Kateryna Professional training of future teachers of philology in contemporary conditions: challenges and strategies	121
Hrytsenko Anhelina, Shevtsova Nataliia Developing critical thinking in 9th-grade students at general secondary education institutions through the analysis of manipulative appeals in English-language advertising texts	124
Dubikovska Dariia, Soloshchenko Viktoriia Intercultural communication as a key component of modern language training	130
Kostiuk Vitalii, Shevtsova Nataliia Implementing the principle of learner activation in the grammar teaching material of the textbook English	133
Makarenko Olesia, Shevtsova Nataliia Silence in English lessons at general secondary schools: pedagogical conditions and methodological approaches to ensuring it	136
Moloshna Sofiia, Soloshchenko Viktoriia Current trends in teaching foreign languages: the perspective of legal education	139
Musiienko Artem, Soloshchenko Viktoriia Media literacy as a component of modern language education: using German-language media resources	142
Soloshchenko Viktoriia Developing academic German in students of non-language majors: methodological aspects	145
Soloshchenko Karina, Klochko Larysa Medical English / German in the context of globalization: new approaches and trends in teaching	149
Tsybulnyk Nataliia, Shevtsova Nataliia Cross-cutting content lines in teaching English at general secondary schools	154
Shevtsova Nataliia Fibonacci poetry in foreign language teaching in the ukrainian educational context	160

Section 5. Blended Learning, Gamification, and Artificial Intelligence in Contemporary Language Education

Babych Khrystyna, Sokolova Iryna The impact of artificial intelligence on the formation of language competence in philology students	162
Voitiuk Stanislav, Sydorenko Olena The problem of machine translation in the age of neural networks (AI translation)	165
Kovalivnych Yevheniia, Sokolova Iryna Individual foreign language learning using mobile applications	169
Kovbasiuk Larysa Developing writing competence in online DaF instruction: the case of the “Deutsche Welle: Top-Thema” section (Entwicklung der Schreibkompetenz im Online-DaF- Unterricht am Beispiel der Rubrik „Deutsche Welle: Top-Thema“)	172
Kostenko Oleksii, Sydorenko Olena Artificial intelligence in contemporary language-education practice	176
Krasniukova Hanna, Chykalova Maryna Blended learning, gamification, and artificial intelligence in modern language education	179
Lyzohub Kseniia, Sydorenko Olena Gamification in foreign language teaching: advantages and practical applications	181
Pustovit Anastasiia, Lisnychenko A.P. The role of blogs as a means of developing English-language writing competence in high school students	184
Ryshkova Anna, Soloshchenko Viktoriia Integrating artificial intelligence into foreign language teaching: opportunities and challenges	187
Tkachenko Alina, Sydorenko Olena Gamified platforms as a catalyst for increasing the effectiveness of foreign language learning in blended learning	191
Sokolenko Andrii Structural and semantic features of English proverbs and sayings	195

СЕКЦІЯ 1 / SECTION 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ CURRENT ISSUES IN FOREIGN PHILOLOGY

Світлана Алексенко
канд. філол. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПУБЛІЧНИХ ПРОМОВ

(на матеріалі виступів М. Тетчер)

На сучасному етапі лінгвістичних досліджень риторика як наука про ефективне спілкування у розмаїтті життєвих ситуацій сприймається як прагматичне використання мови в певному контексті і в такому ключі обумовлює потребу її вивчення у процесі навчання впродовж життя. Публічна промова є особливим жанровим різновидом мовленнєвої діяльності, своєрідність якого полягає у його риторичному потенціалі – переконанні як засобі впливу та передачі інформації таким чином, щоб вона перетворилася на систему настанов і принципів особистості. У ній найповніше реалізується система мисленнєво- мовленнєвих дій з умілого використання форм людського логічно- образного мислення та мовних і мовленнєвих засобів вираження [4, 5].

Такі відомі вітчизняні та зарубіжні теоретики сучасної англійської риторики як Оксана Алексієвець, Флорій Бацевич, Олена Селіванова, [Генрі Джонстон](#), [Кеннет Берк](#), [Маршалл Маклуен](#), досліджують стиль і композицію публічної промови, комунікативно-прагматичні принципи адресатності мовлення оратора, теорію і практику мовленнєвої комунікації, синтаксичні та функціонально-семантичні характеристики англійського ораторського мовлення.

Вивчення комунікативно-прагматичних стратегій та стилістичних особливостей публічних промов Маргарет Тетчер є актуальним з огляду на те, що промови цієї політикині вивчалися в дещо інших площинах, як-от: сугестивні мовні засоби впливу на аудиторію, культура гендерних відносин між членами політичних партій Великобританії, тезаурус Тетчер як політичної діячки, політичний дискурс носіїв британської консервативної ідеології, однією із представників якої була Маргарет Тетчер.

Матеріалом дослідження слугували сім публічних промов британської прем'єр-міністерки Маргарет Тетчер. Теоретичним підґрунтям для досягнення поставленої мети – визначення лінгвостилістичних особливостей публічних промов Маргарет Тетчер залежно від комунікативно-прагматичних стратегій впливу, що реалізуються під час їх виголошення, виступили особливості композиційної будови та загальні лінгвостилістичні риси типової англійської публічної промови.

Жанр промови є певною сукупністю комунікативних подій, учасники яких мають спільні комунікативні цілі, що визнаються членами відповідної дискурсивної спільноти та становлять основу жанру [6, с. 209]. Уміння будувати і промовляти публічну політичну промову передбачає використання низки комунікативних стратегій і тактик. Стратегія оратора – це загальний, всебічний план досягнення комунікативних цілей, вона задає основні напрямки промови і визначається через мету (спільну чи індивідуальну), комунікативні установки (маніпулятивні чи гуманістичні) та характер спілкування (діалогічний чи монологічний) [1; 2; 3]. Тактика виступає як сукупність прийомів, методів реалізації стратегії. Синтаксис публічної промови є важливим чинником досягнення оратором комунікативних цілей. Головними синтаксичними особливостями публічних промов є довжина речень, вживання простих речень як тез промови та інвертованого порядку слів [8, с. 23-24] як реалізацію певної мовленнєвої тактики.

Композиційно кожна публічна промова складається зі вступу, основної частини та висновків [7]. Універсальними прийомами побудови вступу промови вважаються використання цитати, яскравого прикладу, згадування загальновідомого джерела. Головна мета основної частини полягає в обґрунтуванні тез оратора, тому в ній викладається суть проблеми, наводяться докази, пояснення, міркування відповідно до попередньо визначеної структури виступу. Важливою композиційною складовою будь-якого виступу є висновок, в якому оратор закріплює свої положення у свідомості аудиторії через такі прийоми завершення промови, як формулювання висновків, розгляд перспективи й апелювання до слухача.

Використання стилістичних або риторичних фігур, троп робить виступ емоційно насиченим та переконливим. Найпоширенішими з них є метафора, гіпербола, літота, контекстуальні синоніми, інверсія, повтор, риторичні запитання [8, с. 34-35]. Основні функції зазначених риторичних фігур та троп полягають у приверненні та утриманні уваги слухачів.

За результатами проведеного дослідження лінгвостилістичних особливостей публічних промов Маргарет Тетчер та комунікативно-прагматичних стратегій впливу, що реалізуються під час їх виголошення, зроблено наступні висновки: 1) промови Маргарет Тетчер побудовані в основному за принципами двох стратегій – кооперації та конфлікту. Стратегія кооперації, що реалізується через тактику інтеграції та емоційного зараження, виражається у передачі прем'єр-міністром власного настрою публіці з метою розсіювання уваги слухачів. Стратегія конфлікту проявляється через критику та компрометацію дій опонента. У ній реалізуються тактики дискредитації опонента та опозиціонування. Маргарет Тетчер використовує дану стратегію, ставлячи за мету наголосити на недоліках опонента, і, тим самим, виставити себе та представників Консервативної партії у вигідному світлі; 2) характерними синтактико-стилістичними ознаками публічних промов М. Тетчер є вживання таких

конструкцій, як цитування, окличні та питальні речення, емоційні конструкції, прості речення, повтор, парантеза, конверсаційний хід “питання – відповідь”, інверсія; 3) дистинктивними лексико-стилістичними особливостями публічних промов політиків на лексичному рівні є вживання запозичених слів, жаргонізмів, антонімічних пар, дипломатичних термінів, колоквиалізмів, метафори та каламбуру.

Усвідомлення законів побудови політичних публічних промов на гострополітичні та соціальні теми та їх комунікативно-прагматичних та стилістичних особливостей, спрямованих на велику аудиторію, дозволяє, з одного боку, політикам свідомо використовувати стратегії і тактики маніпулятивного впливу, збагачувати своє мовлення, робити висловлювання емоційно-навантаженими, стилістично-зabarвленими та експресивними, формуючи таким чином суспільну думку і пропагуючи певні ідеї, та підсилювати інформаційно-психологічний вплив, а з іншого, адресатам – усвідомлювати та уникати можливого маніпулювання масовою свідомістю з боку політиків для досягнення попередньо поставлених ними цілей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутова І. С. Прагматико-функціональні особливості політичного дискурсу США та України ХХІ століття: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.17. Львів, 2011. 23 с.
2. Мацько Л. І., Мацько О.М. Риторика: навч. посібник. К.: Вища шк., 2006. 311 с.
3. Мельник І. В. Типи комунікативних стратегій. *Studia Linguistica*. К., 2011. Вип. 5. С. 377–380.
4. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. К.: ВЦ «Київський університет», 2016. 308 с.
5. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальний феномен сучасного комунікативного простору: (методологічний, прагматико-семантичний і жанрово-лінгвістичний аспекти: на матеріалі політичного різновиду українського масовоінформаційного дискурсу) : автореф. дис. ... докт. філол. наук : 10.01.08. Київ, 2003. 32 с.
6. Черниш О.А., Гончарук Н.О., Білошицька З.А., Лисянюк О.Л. Лінгвостилістичний потенціал жанру «публічна промова політика». *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 27. Том 1. С. 208-214.

7. Bettinghaus E. P., Cody M.J. Persuasive communication. New York, 1994. 406 p.
8. Dijk van T.A. What is Political Discourse? Amsterdam, 1998. 45 p.

Вероніка Антонишин
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Петров О.О.
Вінницький державний педагогічний університет
імені М. Коцюбинського
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ ВІЙСЬКОВОГО ДИСКУРСУ

З огляду на збройні агресії та хронічну нестабільність безпекового середовища у низці держав, військово-політичний дискурс продукує значний масив нової лексики, який демонструє сталу тенденцію до зростання. Це особливо помітно в німецькомовному просторі, де лінгвісти зосереджують увагу на впорядкуванні й систематизації термінів, що конденсують нові реалії сучасних конфліктів і технологізованих форм ведення війни. За останні роки лексичний інвентар цієї сфери суттєво збагатився назвами високотехнологічних засобів, процедур і режимів застосування сили; відповідні слова та словосполучення репрезентують предметно-поняттєву специфіку військово-політичної діяльності та, як наслідок, потребують послідовної стандартизації й нормування [2].

Військовий дискурс належить до інституційних різновидів комунікації і перебуває у взаємодії з іншими інституційними дискурсами сучасного суспільства, зберігаючи при цьому власні структурно-функціональні параметри. Його практичне вивчення, зокрема на матеріалі німецької мови, є релевантним для виявлення особливостей військово-політичної дійсності конкретних країн і способів її мовного відображення. Особливе місце в цьому полі займає військовий переклад: питання повноти й точності передавання змісту, термінологічної узгодженості та жанрово-регістрової відповідності послідовно перебувають у фокусі дослідників і практиків [1]. Попри значний доробок, низка властивостей окремих груп

військових текстів і далі вивчена недостатньо, що особливо загострилося після повномасштабного вторгнення РФ в Україну 24 лютого 2022 року, розширення міжнародної військової кооперації та поступової інтеграції України до ЄС і НАТО – процесів, які вимагають уніфікації документів і термінологій для забезпечення сумісності між контингентами.

Переорієнтація дискурсивних студій на політичний і військовий сегменти зумовлена актуальною екстралінгвальною ситуацією, у якій конфлікти визначають комунікативний порядок денний. Як підкреслює J. Michaels, у конфліктах дискурс виконує значущу – пряму й опосередковану – роль, а принципи ведення війни невіддільні від «мови війни» [3]. Для коректного окреслення понять «військовий дискурс» і «військовий переклад» необхідно виходити з багатовимірного розуміння дискурсу: у когнітивно-комунікативній парадигмі його трактують як інтегральну мисленнево-комунікативну діяльність, що поєднує процес і результат та охоплює позалінгвальні й власне лінгвальні параметри; окрім тексту, істотними компонентами є пресупозиції та контексти – прагматичний, соціальний, когнітивний.

До військових текстів зазвичай відносять військово-художні, військово-політичні та військово-публіцистичні матеріали, військово-технічні й військово-наукові праці, а також широкий масив офіційних документів. Їх вирізняє висока насиченість спеціальною військовою лексикою, інтенсивне використання військової та науково-технічної термінології, значний обсяг номенклатурних назв, скорочень і умовних позначень, притаманних лише військовому середовищу. Характерною є наявність стійких словосполучень, типових саме для військової сфери комунікації. Сукупна дія цих факторів формує специфічне функціональне навантаження військових текстів: вимоги до граничної чіткості, стислості й конкретності формулювань, логічної послідовності викладу та прозорості сприйняття інформації. У такому контексті потреба в методично обґрунтованому впорядкуванні корпусу військових документів і подальшій

розробці перекладацьких процедур постає як безперечний науковий і практичний пріоритет.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балабін В.В. Теоретико-концептуальні основи військового перекладу. *Філологічні трактати. Мовознавство*. 2018. Том 10, № 1. С. 7–18.
2. Яременко О. А. Номінації конфлікту у військово-політичному дискурсі сучасної німецької мови [маг. дисертація]: магістр: 035 «Філологія». Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського. Київ, 2021. 126 с.
3. Michaels, J. *The Discourse Trap and the US Military*. New York: Palgrave Macmillan, 2013, 267 p.

Victoria Vorozhka

*Bachelor's Student, Department of Foreign Languages,
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko,
Sumy, Ukraine*

Iryna Sokolova

*Candidate of Philology Science, Associate Professor
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko,
Sumy, Ukraine*

CURRENT TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE GLOBAL EDUCATIONAL SPACE

Foreign philology is one of the most dynamic fields of study because it constantly adapts to social, technological, and cultural changes. Today, one of the most pressing issues is the integration of digital technologies into language teaching and learning. Researchers note that modern language pedagogy increasingly relies on digital tools and interactive environments, which significantly reshape traditional learning processes [1, c. 45]. The rise of online platforms, language apps, and AI-assisted tools has transformed how students practice and acquire languages. While these technologies offer many benefits, including access to authentic materials and interactive exercises, their improper use can hinder deep learning. For example, students may rely too much on translation apps or automated grammar checkers, which can prevent them from developing strong analytical and communicative skills. Therefore, teachers need

to carefully combine traditional methods with digital tools that encourage active engagement and critical thinking [2, c. 103].

Another key challenge is fostering intercultural competence. Language learning is not only about memorizing words and grammar; it is about understanding how people think, behave, and communicate in different cultural contexts. Without exposure to real-life cultural situations, students may construct correct sentences but still fail to understand idioms, humor, or social norms. Scholars emphasize that intercultural awareness is a core component of modern foreign language education, and it should be integrated into every stage of instruction [3, c. 210]. Incorporating cultural projects, discussions of literature, virtual exchanges with native speakers, and analysis of media materials can help students connect language knowledge with cultural awareness. In this way, learners do not only speak a language but also understand the values and mindset of its speakers.

Motivation and engagement continue to be critical concerns. Many students lose interest in foreign languages because traditional classrooms often focus only on memorization or repetitive exercises. Motivation decreases further if learners do not see a practical application of their language skills. To address this, educators are increasingly using project-based learning, gamification, and task-based approaches that connect language to real-life situations. For instance, students can create a short video, conduct interviews, or organize a virtual cultural event. Such activities not only improve language competence but also help students gain confidence and feel a personal connection to the learning process [4, c. 78].

The COVID-19 pandemic highlighted another pressing issue: the flexibility of teaching methods. Remote learning offered opportunities to access diverse online resources, global communication, and virtual classrooms. However, it also revealed challenges such as limited speaking practice, difficulty in maintaining attention, and reduced peer interaction. According to the Council of Europe, effective learning requires a balance between online and offline activities that

support both individual autonomy and collaborative learning [5]. This experience demonstrated the importance of hybrid models that combine the advantages of both formats.

Additionally, linguistic diversity and the preservation of minority languages are urgent concerns. Globalization strengthens dominant languages at the expense of smaller ones, and philologists play a key role in documenting endangered languages and maintaining linguistic heritage [3, c. 315]. Including minority languages in curricula enhances students' awareness of linguistic diversity while enriching their communicative skills.

Another important aspect is the ethical use of technology in language learning. The widespread use of AI, translation tools, and digital content raises questions of academic integrity and responsible learning. Teachers must guide students in using technology appropriately, teaching them to avoid plagiarism, verify information, and critically evaluate digital sources [1, c. 301].

Finally, foreign philology faces challenges in adapting curricula to modern demands. Rapid changes in communication and international relations require programs to incorporate digital literacy, intercultural competence, and professional communication abilities. Integrating interdisciplinary approaches helps students better understand the multilingual world and apply their skills effectively [2, c. 176].

In conclusion, the field of foreign philology today faces multiple interconnected challenges: the integration of technology, development of intercultural competence, motivation, flexible teaching methods, linguistic diversity, ethical issues, and curriculum modernization. Addressing these challenges requires innovative strategies and continuous adaptation to global trends, ensuring that learners become competent and culturally aware communicators in an interconnected world.

LITERATURE

1. Brown, H. D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 6th ed. New York: Pearson, 2020.

2. Larsen-Freeman, D., Anderson, M. *Techniques and Principles in Language Teaching*. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2020.
3. Crystal, D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.
4. Ortega, L. *Understanding Second Language Acquisition*. 2nd ed. London: Routledge, 2020.
5. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

Артем Головащенко

*Науковий керівник: Петров О.О., канд. філол. наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені М. Коцюбинського*

ФУНКЦІОНУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ BIRD/ПТАХ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПРОСТОРІ

Світ фразеології сучасної англійської мови різноманітний, тому фразеологічні одиниці широко застосовуються в усному та писемному мовленні. Дослідження світу англомовної фразеології є важливим, адже фразеологія відображає національні особливості, уявлення про носіїв мови, історію народу, його побут і світогляд. Значне місце посідають фразеологічні одиниці, що містять власне назви тварин, зокрема й птахів [3].

Актуальність теми полягає у зверненні уваги на особливості репрезентації компоненту BIRD/ПТАХ в англомовному просторі, а також розгляді лінгвокультурологічних ознак, що лежать в основі цих фразеологізмів. Фразеологія важлива та цікава тим, що звертається увага на вивчення фразеологічних одиниць, які об'єднані загальним компонентом.

Метою статті є визначення основних лексико-семантичних та функціональних особливостей англомовних фразеологічних одиниць з компонентом BIRD/ПТАХ.

Стосовно фразеологічних сполучень, то в таких зворотах одне слово центральне, а інші – залежні від нього, як приклад розглянемо такі: «*A rare bird*» – «Рідкісний птах», «*An early bird*» – «Рання пташка», «*An old bird*» – «Досвідчений». В таких фразеологізмах існує основне слово BIRD/ПТАХ та прикметники, що його доповнюють [1, с.143].

Фразеологічні одиниці, в якому є компонент BIRD/ПТАХ, залежно від його значення можна об'єднати в групи:

- 1) Номінативні, або які виконують функцію називання, представленні словосполученням, в якому іменник в поєднанні з прикметником або іншим іменником є ключовим елементом. Наприклад, «*Duck's weather*» – «Дощова погода», «*A swan song*» – «Лебедина пісня», «*Bird brain* – Курячі мізки».
- 2) прикметникові, в яких прикметник є основним словом. Наприклад, «*(As) graceful as a swan*» – «Витончений як лебідь», «*(As) grave as an owl*» – «Насуплений, похмурий»;
- 3) прислівникові, тобто тотожні прислівникам, наприклад: «*Like a bird*» – «Швидко, дуже легко», «*Like water off a duck's back*» – «Як з гуся вода; немає сенсу» [2, с. 89].

Варто звернути увагу, що комунікативні фразеологічні одиниці виражають думку і включають до свого складу прислів'я та приказки. Наприклад: «*Birds of a feather flock together*» – «Свій свояка вгадає (бачить) здалека», «*To kill two birds with one stone*» – «Вбити двох зайців одним пострілом» [1, 144].

Більшість фразеологічних одиниць відображають національної культури. Набір образів, які закріплені у фразеологічному складі мови, призначається для світобачення і пов'язаний з матеріальною, соціальною і духовною культурами мовної спільноти. Тому можна простежити за тим, як формуються її уявлення про культурно-національний досвід і традиції. В мові закріплюються саме ті вирази, які можна порівняти з культурно-національними образами, певними стереотипами, міфологемами та

легендами, що відтворюють характерне для тієї чи іншої лінгвокультурологічної спільноти світосприйняття, завдяки вживанню цих виразів в мові [3, с. 414].

Таким чином, фразеологічні одиниці з компонентом BIRD/ПТАХ мають потужний лінгвокультурний потенціал, що дозволяє виявити характер взаємозв'язку мови і культури, національну особливість тієї чи іншої мови. Ці лексичні одиниці допомагають пізнавати світ людиною, в них фіксуються, зберігаються і відтворюються почуття, емоції, відчуття людини, її спостереження за навколишнім світом.

Загалом, на рівні внутрішніх форм всіх розглянутих фразеологічних одиниць з компонентом BIRD/ПТАХ можна спостерігати метафоричне перенесення на образ людини. Це допомагає охарактеризувати її у загальному значенні, описати зовнішній вигляд, поведінку, спосіб життя та інше [3].

Фразеологізми функціонують у всіх сферах людської діяльності, а особливо зі зростанням медіа та ЗМІ. Особливістю медіатекстів є те, що вони орієнтуються на пересічного читача, тому в таких текстах часто можна зустріти фразеологізми із компонентом BIRD/ПТАХ, які вживаються як для експресивності. Так, фразеологізми допомагають привернути увагу читача, краще передати ситуацію чи емоцію, описану в певній статті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Артеменкова О. К., Кузнєцова І. В. Значення орнітонімів у складі англomовних фразеологізмів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Філологія. Одеса, 2019. Вип. 43, Т. 2. С. 142–145. URL : http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v43/part_2/38.pdf
2. Артеменкова О. К. Національно-культурна специфіка фразеологічних одиниць з компонентом «птаха» // Різдвяні студентські наукові читання: *vita in lingua*. Матеріали XII міжвишівської студентської науково-практичної конференції (06 грудня 2019 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя, 2020. С. 88–90.
3. Макарець, Ю. С. Особливості семантико-функціонального призначення перифразів у публіцистиці. Вісник Харківського національного унів. ім. В. Н. Каразіна. Серія «Філологія». 2010. (Ч.1), 60, 413–417.

Яна Головащенко
Науковий керівник: Петров О.О., канд. філол. наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені М. Коцюбинського

КОНЦЕПТ «РОЗУМ» У ФРАЗЕОЛОГІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ АНГЛОМОВНОЇ КУЛЬТУРИ

Сучасна лінгвістика розглядає мову як суспільне явище, тісно пов'язане з культурою та історією того чи іншого народу. В центрі уваги є особистість носія мови, яка пізнається через дослідження мови людини, яка віддзеркалює духовну сутність, мотивацію та ціннісну ієрархію, існуючу у свідомості носія мови [2, с.257]. Аналізується мова в людині та людина в мові, ті обороти і вирази, які вона найбільш часто вживає, до яких у неї виявляється найвищий рівень емпатії. Людський інтелект, як і сама людина, не мислимий поза мовою і мовною здатністю. Мова взаємодіє з усіма розумовими процесами, створює нові ментальні простори [1, с.108].

Актуальність статті зумовлена увагою сучасної лінгвістики до різноманітних способів взаємодії мови, культури і пізнання, потребою аналізу знакових одиниць мови, активізацією зацікавлень змістовим наповненням концепту РОЗУМ у фразеологічній картині світу.

Концептуалізація інтелектуальних здібностей засобами фразеології може бути представлена так, що центральне місце займають лексеми на позначення поняття розум, або ж тотожні йому поняття. Наприклад, освіченість, здатність логічно мислити, здатність швидко мислити, здатність повністю осмислювати, аналізувати, здатність запам'ятовувати інформацію, здатність вчитися на власному досвіді, багато знати, вміння застосовувати знання на практиці, інтенсивність якості.

Фразеологічні одиниці своїми значеннями перетинають найрізноманітніші концептосфери. При їх вживанні та сприйнятті відбувається декодування концептуальних структур, що були залучені до процесу творення фразеологічних одиниць. Зазвичай змішують найрізноманітніші концептуальні простори [1, с.109].

Концепт РОЗУМ (MIND, REASON, INTELLECT, BRAIN, WIT) посідає значне місце в мовній картині англomовної культури, адже він пов'язаний із цінностями раціональності, логічності, самоконтролю та індивідуалізму, притаманними англо-саксонській традиції. В англійській мові фразеологізми з компонентом «голова», що використовуються для оцінки низьких чи високих інтелектуальних здібностей, зберігають культурно-національне розуміння інтелектуальної норми і культурні образи розумної людини. Одне слово може репрезентувати кілька концептів, а один концепт може виражатися багатьма лексичними одиницями. Це зумовлено тим фактом, що в лінгвокультурологічному розрізі концепт, окрім основного слова-репрезентанта, вербалізується певною кількістю лексем, фразеологічних одиниць і паремій [2].

Серед складників концепту «розум» в англійській фразеології можна виокремити такі як *mind, head, wit*: розум як здатність мислити – *to make up one's mind, to have a good head on one's shoulders, to use one's brain* – приймати рішення, бути розсудливим; гнучкість мислення / кмітливість *to have a quick wit, to think on one's feet, to be sharp-minded* – бути кмітливим.

Компонент «голова», «свідомість» у фразеологізмах, що використовуються для віднесення людини до певної категорії, має символічне значення – «центр інтелекту, розуму». Концепт означає розумовий розвиток, здібності [3].

В англomовних фразеологізмах концепт «розум» часто зображають через розум та предмети побуту. Вираження концепту розуму через предмети побуту характерно тільки для англійської мови: *As smart as paint*

(as a steel trap або as a whip), напр.: *You`re a lad, you are, but you`re as smart as paint, I see that when you first came in. `Was his mind keen?` `Oh, sure. He`s smart as a steel trap...Box clever, напр.: Obviously he would have to box clever in the witness stand to avoid implicating himself. A smart cookie, напр.: If anyone can make this company succeed, it`s Kathy – she`s one smart cookie. Sharp as a tack, напр.: He may be old in years, but he`s still as sharp as a tack and knows what he`s talking about* [2, с. 258].

Отже, із-поміж національно своєрідних одиниць англословної фразеології виокремлюють концепт РОЗУМ – одну з ключових багатовимірних ментальних сутностей, що об`єднує результати колективного пізнання унікальної здатності людини сприймати й опрацьовувати інформацію, отримувати новий досвід, репрезентувати результати взаємодії зі світом у мові й мовленні та слугувати маркером соціальної взаємодії.

Концепту «розум» має багатогранний характер вираження. Це зумовлено багатовимірністю, складністю й абстрактним характером народних знань, їх різнобічними зв`язками з різними сферами онтології. Лексичні одиниці репрезентанти концепту формують лексико-семантичне поле, домінантою та ідентифікатором якого є лексема *розум*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключник Т. О. Фразеологічна репрезентація концепту РОЗУМ в українській мовній картині світу. *МОВА І КУЛЬТУРА*. (Науковий журнал). К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. Вип. 22. Т. II (197). С. 106 – 112. ISSN видання 2522493X. URL: <https://surl.li/clcbfk>
2. Удовіченко Г. М. Аналіз вираження концептів «розум/wit» та «дурість/stupidity» через фразеологічні одиниці мови. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Філологічні науки*. 2016. № 2. С. 253 – 259.
3. Шаповалова Л. В. Особливості концепту «Розум» у мовній картині світу Франсуа де Ларошфуко. *Філологічні науки*. 2012. Вип. 11. С. 98 – 105.

Дар'я Гордієнко
студентка 5 курсу, група 552,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка
м. Суми, Україна
Науковий керівник: Олена Сидоренко
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка
м. Суми, Україна

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Іноземна філологія у ХХІ столітті зазнає суттєвих трансформацій, пов'язаних зі стрімким розвитком технологій, глобалізаційними процесами та змінами у комунікативній поведінці суспільства. Сучасний філолог має працювати не лише з текстом у класичному розумінні, а й з різноманітними типами дискурсів, мультимодальними матеріалами та цифровими комунікаційними практиками. Це вимагає принципово нових підходів до аналізу мови, культури та міжкультурної взаємодії. Відповідно, перед іноземною філологією постають нові виклики, які потребують комплексного теоретичного осмислення та практичного вирішення [2, с. 71]

Основна проблема іноземної філології – осмислення впливу цифрових технологій на мовну практику та лінгвістичні норми. У цифровому середовищі активно формуються нові мовні моделі, гібридні форми письма, а також нетипові синтаксичні структури, що зумовлені швидкістю комунікації та інтерференцією різних мов. Філологи стикаються з труднощами класифікації таких феноменів, оскільки вони перебувають поза традиційними лінгвістичними рамками

Наступною актуальною проблемою є переосмислення ролі художнього тексту в умовах домінування аудіовізуальних медіа. Класична література все частіше витісняється серіалами, інтернет-платформами, відеоконтентом, що змінює механізми культурної комунікації. Це ставить перед філологами завдання аналізувати нові типи текстів, які поєднують вербальні, візуальні й аудіальні компоненти [3, с. 38].

Зростання міжкультурних контактів також створює нові виклики для іноземної філології, адже постає потреба глибше вивчати явища мовної інтерференції, культурних трансферів та гібридних ідентичностей. Іноземні мови сьогодні функціонують у ситуації постійного діалогу культур, що ускладнює процеси перекладу та культурної адаптації. Філолог має орієнтуватися не лише на мовний аспект, а й на культурні коди, які стоять за певними висловами, концептами чи жанрами. Унаслідок цього розширюється міждисциплінарність філологічних досліджень [1, с. 22].

Суттєвою проблемою залишається теоретичне осмислення глобальної англійської мови, яка перестала бути однорідною та набула статусу поліцентричної. Існування різних варіантів англійської (British, American, Indian, Singaporean English та ін.) ставить питання про межі норми та варіативності. Дослідникам необхідно визначити, які мовні явища вважати стандартом, а які регіональними особливостями, щоб уникати лінгвістичної дискримінації у сфері освіти та комунікації. Вказані питання впливають і на методику викладання іноземних мов, і на принципи укладання словників та навчальних матеріалів.

Значне місце серед актуальних проблем займає питання збереження культурної та мовної спадщини в умовах глобалізації. У світі дедалі більше мов опиняються під загрозою зникнення, що створює завдання для філологів документувати, описувати та аналізувати маловивчені мовні системи. У цьому контексті важливо розробляти програми підтримки локальних мовних спільнот та формувати позитивне ставлення до мовного розмаїття. Дослідження таких мов сприяють також поглибленню

мовознавства в цілому, оскільки відкривають доступ до унікальних граматичних структур та семантичних моделей [3, с. 40].

До найактуальніших проблем іноземної філології сьогодні належать:

- адаптація теорій перекладу до умов гібридного та автоматизованого мовлення;
- необхідність формувати нові методики викладання мов у цифровому середовищі;
- дослідження взаємодії різних типів дискурсів (політичного, медійного, художнього, академічного);
- аналіз мовленнєвих практик у соціальних мережах та їхнього впливу на структуру сучасних мов;
- розробка нових інструментів інтерпретації мультимодальних текстів [2, с. 74].

Кожен із цих пунктів демонструє, що сучасна філологія виходить далеко за межі традиційних теоретичних парадигм та потребує інноваційного мислення.

Проблеми теорії та методики викладання іноземних мов за професійним спрямуванням пов'язані насамперед із подвійною природою цього навчального курсу. З одного боку, він має забезпечити загальну мовленнєву компетентність, з іншого – сформувати здатність функціонувати іноземною мовою у вузькоспеціалізованому професійному середовищі. Це вимагає від викладача одночасно бути і філологом, і, принаймні частково, фахівцем у конкретній предметній галузі (право, економіка, соціальна робота тощо). На теоретичному рівні залишається відкритим питання: де проходить межа між загальномовною підготовкою та вузько професійною комунікацією. Невизначеність цих меж призводить до розбіжностей у програмах, змісті навчальних курсів та у виборі методів навчання [1, с. 24].

Серйозна проблема – недостатня концептуальна узгодженість між фаховими дисциплінами та курсом іноземної мови за професійним

спрямуванням. Часто іноземна мова існує ніби «паралельно» до професійних предметів, а не інтегрується з ними в єдину систему підготовки. Внаслідок цього студенти не завжди бачать, як саме мовні компетентності підтримують їхню майбутню професійну діяльність. Теоретично обґрунтований принцип міждисциплінарності реалізується фрагментарно, без системної координації між кафедрами.

Не менш суттєвою є проблема адаптації автентичних матеріалів до потреб студентів конкретної спеціальності та їхнього рівня володіння мовою. Автентичні тексти й відео з професійної сфери часто є надто складними з погляду лексики та синтаксису, що створює ризик суто формального «ознайомлення» без реального розуміння. Викладач опиняється перед дилемою: або істотно спрощувати матеріал, втрачаючи професійний зміст, або залишати його «як є», але тоді він стає недоступним для більшості студентів. Методично складним завданням є побудова «містка» між навчальним рівнем і реальним професійним дискурсом. Для цього потрібні складніші стратегії поетапного ускладнення матеріалів, які поки що не завжди системно описані [2, с. 77-78].

Додатковим методичним викликом виступає неоднорідність мовної та фахової підготовки студентів у межах однієї групи. Часто в аудиторії поєднуються студенти з різними рівнями володіння іноземною мовою та різною навчальною мотивацією. Це ускладнює реалізацію комунікативного підходу, побудованого на активній взаємодії учасників. Викладачеві доводиться шукати компроміс між потребою підтримати слабших студентів і необхідністю не гальмувати розвиток сильніших [1, с. 27].

Значущою теоретичною й практичною проблемою є інтеграція сучасних цифрових технологій у навчання іноземних мов за професійним спрямуванням. З одного боку, онлайн-платформи, симулятори, віртуальні переговорні кімнати та електронні корпуси текстів відкривають великі можливості для моделювання автентичного професійного середовища. З іншого боку, відсутність чітких методичних рекомендацій перетворює

використання технологій на фрагментарне «додаток до уроку», а не на продуманий елемент освітнього дизайну.

Отже, подолання зазначених проблем теорії та методики викладання іноземних мов за професійним спрямуванням є ключовою умовою формування конкурентоспроможного фахівця у сучасному глобалізованому світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бегека Д. Поради майбутньому викладачеві іноземної філології. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2024. Вип. 76, т. 3. С. 20–29.

2. Григорян К. Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов. *Шляхи розвитку науки, освіти, суспільства в умовах сьогодення : зб. тез доп. II наук.-практ. конф. (Немішаєве, 17 квіт. 2024 р.)*. Немішаєве, 2024. С. 71–78.

3. Жуковська В. В. Актуальні проблеми іноземної філології та методики викладання іноземних мов. *Актуальні проблеми іноземної філології та методики викладання іноземних мов : матеріали онлайн-семінару (Житомир, 17–22 квіт. 2014 р.)*. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка, 2014. С. 37–46.

Інна Гуменюк
канд. філол. н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

РОЛЬ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ПАРАДИГМАТИЧНОГО РІВНЯ У СТВОРЕННІ МІСЬКОГО ПЕЙЗАЖУ

У сучасній лінгвістиці зображальні засоби виразності характеризуються як парадигматичні, що актуалізуються за допомогою лексичного наповнення та синтаксичної структури художнього твору. Незважаючи на ґрунтовні мовознавчі розвідки стосовно стилістичних особливостей пейзажних описів у художніх творах різних періодів та жанрів, поза увагою лінгвістів залишаються зображальні засоби реалізації

міського пейзажу. Беручи до уваги вище зазначене, мета даної праці полягає в аналізі функціонування стилістичних засобів парадигматичного рівня створення міського пейзажного опису в англійськомовній прозі. Матеріалом пропонованої лінгвістичної розвідки слугували міські пейзажні описи, дібрані з оповідання Ч. Діккенса «Різдвяна пісня».

Змальовуючи картини міського життя письменник вдається до стилістичних засобів парадигматичного рівня. Так, на фонетичному рівні міські пейзажі реалізуються за допомоги ономапопеї та алітерації. Звукові образи живої природи сприяють цілісному сприйняттю міських пейзажів. Для унаочнення життя вечірнього міста, Ч. Діккенс вдається до передачі писку (*squeak*) й шарудіння (*scuffle*) мишей за стінами старого будинку. Тишу зимового вечора не порушують ні капання (*drip*) води з водостічної труби на задньому дворі, ні шурхіт (*sigh*) гілок похмурої тополі: ... ***not a squeak and scuffle from the mice behind the paneling, not a drip from the half-thawed water-spout in the dull yard behind, not a sigh among the leafless boughs of one despondent poplar...*** [1, с. 27].

Іншим продуктивним зображальним засобом є алітерація. Зазначене явище можливо прослідкувати на прикладі, де фонема /r/ повторюється у дієсловах: ... *and his ears were deafened by the thundering of water, as it rolled and roared, and raged among the dreadful caverns it had worn, and fiercely tried to undermine the earth* [1, с. 50]. У наведеному описі перед очима головного героя постає картина вирування водної стихії. Звуки громоподібного (*thundering, roared*) ревіння води, її стрімкий бурхливий рух (*rolled, raged*) у підводних печерах створюють ефект поступового нагнітання відчуття невідворотної катастрофи, що досягається завдяки ампліфікації дієслів.

Найпоширенішим стилістичним засобом лексичного мовного рівня є різновиди епітетів. У розглядуваному оповіданні автор здебільшого вживає постійні, сенсорні та описово-оцінні епітети. Наприклад: ... *and the windows blacker, contrasting with the smooth white sheet of snow upon the roofs, and with the dirtier snow upon the ground; which last deposit had been ploughed up*

in deep furrows by the heavy wheels of carts and wagons... [1, с. 40], де колористичні епітети (*blackier, white*) підкреслюють контраст між темними вікнами і білим снігом на дахах будинків. Для зображення вулиці, вкритої брудним (*dirtier*) снігом з глибокими (*deep*) борознами від важких (*heavy*) коліс возів, письменник підібрав постійні епітети.

Серед розмаїття даного виду тропів Ч. Діккенс застосовує сенсорні зображальні засоби, які описують тактильні відчуття. В уяві читача постає гнітюча атмосфера бідного міського житла завдяки одористичним і тактильним епітетам, які передають неприємний запах (*earthly*) та холод (*chilly*) у будинку, де живуть бідні лондонці: *There was an earthly savour in the air, a chilly bareness in the place, which associated itself somehow with too much getting up by candle-light, and not too much to eat* [1, с. 27].

Окрім номінативної функції епітетами притаманна й емоційно-оцінна функція, яка реалізується використанням у замальовках міста оцінних епітетів з полярною конотацією. Описуючи політ Скруджа, автор приділив значну увагу опису пейзажу, який розгорнулася перед очима головного героя: *... they stood upon a bleak and desert moor, where monstrous masses of rude stone were cast about, as though it were the burial-place of giants...* [1, с. 49]. Гнітюче враження від картини природи виникає завдяки використанню оцінних епітетів з негативною конотацією, які передають суворість (*bleak*) й занедбаність (*desert*) місцевості з грудями величезного (*monstrous*) каміння. Неприємні відчуття підсилює також порівняння описаного середовища з місцем поховання велетнів (*as though it were the burial-place of giants*).

Однією з особливостей ідіостилю Ч. Діккенса є метафоричність створених ним описів міста, де фігурують різні види метафори. Наприклад, письменник змальовує картину ранкового міста, до якої вводить метафору: *After a little, the rising sun came to strike him with its long bright rays. He walked by the river in the morning stillness, far from the houses. And in the light and warmth of the sun fell asleep on the bank* [1, с. 44]. Сонце «б'є» героя яскравими променями, коли він гуляє берегом річки.

Діккенс створює образ зимового міста, вдаючись до розгорнутої метафори, яка увиразнює опис: *The ancient tower of a church, whose gruff old bell was always peeping slyly down at Scrooge out of a gothic window in the wall, became invisible, and struck the hours and quarters in the clouds, with tremulous vibrations afterwards as if its teeth were chattering in its frozen head up there. The cold became intense* [1, с. 13]. У наведеному уривку хрипкий церковний дзвін хитро «підглядає» (*was peeping slyly down*) за головним героєм з вікна дзвіниці й відбиває час (*struck the hours and quarters*) з дрижанням (*tremulous vibrations*). Порівняння звукових вібрацій старого дзвону з цокотінням зубів від холоду (*as if its teeth were chattering in its frozen head up there*) надає опису негативної емоційної забарвленості.

Образність міських пейзажних описів також забезпечується авторськими метафорами, одним з різновидів яких є метафора-персоніфікація. Згаданий вид метафори відображає художнє бачення навколишнього середовища письменником. Так, до прикладу, у наступному фрагменті зимового пейзажу автор надає людських рис частинам доби, описуючи боротьбу ночі з яскравим днем та панування темної ночі над світом: *All he could make out was, that it was still very foggy and extremely cold, and that there was no noise of people running to and fro, and making a great stir, as there unquestionably would have been if night had beaten off bright day, and taken possession of the world* [1, с. 23].

Проведене дослідження засвідчило насиченість пейзажних описів міста стилістичними засобами парадигматичного рівня, які роблять картини міста колоритними, неповторними й експресивними. Різноманітність авторського арсеналу уможливорює створення в уяві реципієнта різнополярні художні образи міста.

До констант, що вербалізують літературний міський пейзажний опис, належать на фонетичному рівні – алітерація та звуконаслідування; на лексичному рівні – постійні, візуальні, сенсорні, описово-оцінні епітети, проста і розгорнута метафора, метафора-персоніфікація.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dickens Ch. The Christmas Books. London, 1994. 234 p.

Давидова Тетяна Василівна
канд.філол.н., доцент
кафедри англійської філології та лінгводидактики
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

Путівцев Євген Романович
магістрант 2 курсу
кафедри англійської філології та лінгводидактики,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

ЛЕКСЕМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ОДЯГУ ВІКТОРІАНСЬКОЇ ДОБИ:

ЛІНГВОКОГНІТИВНЕ ТА ІСТОРИЧНЕ ПІДГРУНТЯ

На сучасному етапі розвитку гуманітарних наук, позначеному інтенсифікацією міжкультурної комунікації та невинними глобалізаційними процесами, перекладознавство набуває особливої ваги, виходячи за межі суто лінгвістичної дисципліни та утверджуючись як ключова сфера дослідження культурних взаємодій. У цьому контексті художній переклад постає не просто як акт міжмовної трансляції, а як фундаментальний інструмент культурного діалогу, що забезпечує доступ до духовних, інтелектуальних та естетичних надбань інших народів. Перекладач, таким чином, виконує надзвичайно відповідальну місію культурного медіатора, від майстерності та стратегічних рішень якого залежить повнота та адекватність рецепції іншомовного твору в новому культурному просторі. Однією з найскладніших і найцікавіших проблем, що постають на цьому шляху, є відтворення національно-культурного колориту оригіналу, зокрема передача так званих реалій – слів та виразів, що позначають унікальні для певної культури об'єкти, явища та поняття, які не мають прямих відповідників у цільовій мові та культурі.

Література вікторіанської доби (1837–1901) є невичерпним джерелом таких культурних реалій, що відображають усі сфери життя англійського суспільства в один із найдинамічніших та найсуперечливіших періодів його історії. Особливе місце серед цих реалій посідає лексика на позначення одягу. У вікторіанську епоху костюм був набагато більшим, ніж просто утилітарний засіб; він являв собою складну, детально розроблену семіотичну систему, візуальну мову, що транслиувала вичерпну інформацію про соціальний статус, класову приналежність, сімейний стан, професію, рівень достатку, дотримання етикету та навіть моральні якості індивіда. Великі романісти-реалісти, такі як Шарлотта Бронте, Вільям Теккерей та Чарльз Діккенс, майстерно використовували детальні описи гардероба для поглибленої характеристики героїв, візуалізації соціальної ієрархії та створення автентичної, історично достовірної атмосфери епохи. Кожна деталь – від жорсткого корсета та громіздкого криноліна до скромного чепця-боннета чи ділового сюртука-фрака – була наповнена глибоким символічним змістом, зрозумілим для сучасників, але часто прихованим від сучасного читача.

Однак було б помилкою вважати вікторіанську моду статичною або відірваною від глобальних економічних процесів. Навпаки, вона перебувала під потужним, визначальним впливом **промислової революції**, яка не лише змінила соціальну структуру суспільства, а й докорінно трансформувала способи виробництва, розповсюдження та споживання одягу. Винахід **швейної машинки**, запатентованої Еліасом Хоу та вдосконаленої Ісааком Зінгером у 1850-х роках, став справжнім технологічним переворотом. Час, необхідний для пошиття сукні чи сорочки, скоротився в десятки разів. Це мало кілька фундаментальних наслідків. Для заможних верств населення це означало можливість створювати ще більш складні та вишукані туалети з величезною кількістю декоративного оздоблення: нескінченних метрів рюшів, воланів, плісировок, бантів та аплікацій, які раніше вимагали тижнів

кропіткої ручної праці. Мода стала ще більш примхливою та швидкоплинною.

Для середнього класу, що стрімко зростав, механізація пошиття відкрила двері у світ **готового одягу** (*ready-to-wear*). Почали з'являтися перші **універмаги** (*department stores*), такі як *Bainbridge's* у Ньюкаслі або *Harrods* у Лондоні, які пропонували стандартизовані моделі суконь, пальт та костюмів за фіксованими цінами. Це певною мірою демократизувало моду, дозволивши буржуазії швидше та дешевше наслідувати аристократичні тренди. Поява паперових викрійок та модних журналів, таких як *The Englishwoman's Domestic Magazine*, ще більше сприяла поширенню модних тенденцій. Водночас цей процес мав і свій темний бік – виникнення індустрії «потогонних цехів» (*sweatshops*), де тисячі жінок та дітей у жахливих, нелюдських умовах за мізерну платню масово виробляли одяг. Ця різюча соціальна суперечність між блиском бальних залів та брудом швейних майстерень знайшла своє яскраве відображення в соціальних романах Чарльза Діккенса та Елізабет Гаскелл.

Іншим революційним винаходом, що змінив візуальний вигляд епохи, стало відкриття **анілінових барвників**. У 1856 році молодий хімік Вільям Генрі Перкін, намагаючись синтезувати хінін, випадково отримав перший стійкий синтетичний барвник **мовеїн** (*mauveine*), що давав яскравий лілово-пурпуровий колір. Це поклато край добі дорогих, часто нестійких і тьмяних натуральних барвників. Незабаром були створені й інші яскраві, насичені кольори – фуксія, маджента, «паризький зелений». Мода 1860-х років буквально вибухнула кольором, що навіть отримало іронічну назву «лілова лихоманка» (*mauve measles*). Ці яскраві, навіть кричущі кольори стали символом нової епохи, її технологічного оптимізму, а також візуальним маркером *нуворишів* – представників нової промислової буржуазії, які прагнули продемонструвати своє раптове багатство, але, на думку спадкової аристократії, не мали «гарного смаку». Автори-сатиристи, як Теккерей, майстерно використовували описи таких «вульгарних» та занадто яскравих

нарядів для характеристики своїх персонажів, що прагнуть пробитися у вищий світ.

Відповідно, адекватне відтворення лексем на позначення елементів одягу стає ключовим і надзвичайно складним завданням для українських перекладачів вікторіанського роману. Вибір перекладацької стратегії в цьому випадку є вирішальним. Неправильне рішення може призвести до низки негативних наслідків: втрати важливих конотацій та соціальних маркерів, руйнування історичного колориту, небажаної модернізації тексту або, навпаки, до надмірного перенасичення тексту незрозумілою для читача екзотичною лексикою, що ускладнює його сприйняття. Отже, доцільність та актуальність нашого дослідження є цілком очевидною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барт Р. Система моди. Статті з семіотики культури. Київ: Дух і Літера, 2004. 376 с.
2. Влахов С., Флорін С. Неперекладне в перекладі. Київ: Вища школа, 1986. 342 с.
3. Дземидюк Д. Семіотика костюма в європейській культурі ХІХ століття. *Вісник Львівського університету. Серія: Мистецтвознавство*. 2015. Вип. 16. С. 45–56.

Лариса Ключко

канд. філол. наук, доцент

*Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка*

м. Суми, Україна

THE PRAGMATIC STRATEGY OF PRAISE IN MODERN ENGLISH

The value of praise has been recognized since biblical times. In the Psalms and many other sacred writings, praise tends to be associated with gratitude, thanksgiving, and celebration, all of which means worth or price. Things that are highly valued, or praiseworthy, are called precious, a term that is also derived from pretium.

Each of us yearns for praise. Why do we do that? It is essential for each of us to feel valued by others. Appreciation is one of the basic human needs. We need to feel recognized, acknowledged, valued. It's what keeps us going. We want someone to applaud our achievements. Appreciation boosts our spirits, build our self-esteem and makes us feel good. All that makes praise an effective strategy of discourse management.

Any speech act of praise is one of assessment, its aim is to establish, maintain, or improve positive relations between interactants. According to Marks (1996), Kohn (1999), Twentier (1998), in the English speaking cultures, the positive pragmatic effect of praise can be reinforced if the speaker will observe the following practical recommendations:

- Don't praise people, only what people do (saying something about what the person has done or is doing makes more sense: "*That's a really nice story*" is better than "*You're such a nice writer*").

- Make praise as specific as possible (not only should we focus on the act or product but we should do so by calling attention to the specific aspects that strike us as especially innovative or otherwise worthy of notice).

- Avoid phony praise (praise sincerely: praise becomes objectionable when it is clearly not a spontaneous expression but a deliberate strategy).

- Avoid praise that sets up a competition (it is never a good idea to praise someone by comparing one person to someone else, e.g.: "*You're the best in the group/hospital*". Giving praise publicly can also foster competition).

- Maximise the use of non-verbal communication (use non-verbal gestures- such as smiles, nods and touches to communicate approval).

- Praise briefly (to be effective, praise needs not to be formally lengthy).

- Second-hand praise can be more significant than direct praise (knowing that people are talking about you in a positive way is invigorating).

-Develop the practice of repeating any positive thing that you hear (identify what is praiseworthy in others and focus on it).

On the whole, praise can be viewed as essentially a positive politeness strategy, realized by a special repertoire of face honouring speech acts that express recognition and approval, help to establish rapport, reduce power and status distance, and maintain harmony in interaction.

Bibliography

1. Kohn, Elsie 2020. Punished by Rewards. Boston, NY: Houghton, Mifflin Co.
2. Marks, S.F. 2021. It Pays to Praise. Alexandria, Virginia. Miles River Press.
3. Twentier, G.D. 2022. The Positive Power of Praising People. Chicago: Contemporary Books.

Коцюба Марина
студентка АМ-6 групи
факультету іноземної та
слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Ганна Подосиннікова
кафедра іноземних мов
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У НАВЧАННІ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА

Сучасна парадигма освіти, орієнтована на розвиток ключових компетентностей учня, висуває нові вимоги до ролі вчителя. В умовах переходу від знаннєвої до компетентнісної моделі навчання педагог перестає бути єдиним джерелом інформації. Його місія полягає у створенні умов для активного, самостійного та творчого оволодіння знаннями.

Одним із важливих аспектів формування іншомовної комунікативної компетентності є креативне письмо – здатність учня висловлювати власні

думки, емоції й уявлення у письмовій формі англійською мовою. Успішне навчання цього виду діяльності безпосередньо залежить від професійної ролі вчителя, який має виступати організатором, мотиватором, радником і співтворцем навчального процесу [3, с.16].

Креативне письмо розглядається як вид письмової діяльності, що виходить за межі відтворення готових зразків і спрямоване на створення нових смислів. Воно формує у школярів уміння:

- продукувати оригінальні тексти різних жанрів (оповідання, лист, блог, поезія);
- використовувати мовні засоби для передачі емоцій, стилю, художнього образу;
- мислити асоціативно, розв'язувати комунікативні завдання творчо.

За Дж. Хармера (Harmer, 2004), «учні вчать краще писати тоді, коли вони відчують, що мають що сказати» [1]. Завдання вчителя – створити умови, за яких кожен учень відчує потребу та натхнення до письма.

Мотивація є ключовим чинником у навчанні письма. Учитель має пробуджувати внутрішню зацікавленість, щоб письмо сприймалося не як обов'язок, а як можливість самовираження.

Ефективні педагогічні дії для підвищення мотивації:

- використання емоційно значущих тем, близьких до життєвого досвіду учнів;
- залучення візуальних стимулів (ілюстрації, відео, комікси, платформи на кшталт Storybird);
- створення атмосфери психологічної безпеки, де помилки сприймаються як природна частина творчості;
- публікація результатів (у блозі, шкільному журналі, електронній збірці), що підвищує цінність письма.

Таким чином, учитель виконує мотиваційно-інспіруючу функцію, спрямовану на формування внутрішнього бажання писати.

Ефективне навчання письма можливе лише за наявності певних професійних компетентностей учителя: мовна компетентність, методична компетентність, психолого-педагогічна компетентність, цифрова компетентність, рефлексивна компетентність. Таким чином, учитель XXI століття має бути не лише фахівцем із мови, а й творчим модератором освітнього середовища.

Вчитель, який розвиває критичне мислення, не нав'язує власних інтерпретацій, а ставить відкриті запитання, що спонукають учнів мислити й аргументувати.

Інтеграція ІКТ відкриває нові можливості для реалізації педагогічної ролі у навчанні письма. Storybird, Padlet, Google Docs, Canva, Classroom – це платформи, що дають учителю змогу: створювати спільні проєкти (collaborative writing), здійснювати онлайн-редагування текстів, надавати коментарі та оцінки в режимі реального часу, організовувати обговорення творів. Такі інструменти перетворюють вчителя на цифрового фасилітатора, який керує навчальним процесом у творчому середовищі.

Вчитель має розробляти збалансовану систему оцінювання, що враховує не лише мовну правильність, а й оригінальність ідеї, логічність структури, виразність мовних засобів, відповідність стилю й жанру, здатність викликати емоційну реакцію у читача. Рекомендовано використовувати рубрики (rubrics), що дозволяють учням розуміти критерії успіху та брати участь у самооцінюванні [3, с. 15].

В умовах цифрової та компетентнісної освіти вчитель уже не лише передає знання, а створює простір для творчості, у якому кожен учень може навчитися мислити, писати і творити англійською мовою.

Сучасний вчитель виступає партнером учнів у навчальному процесі: він підтримує індивідуальні стилі письма, враховує особливості мислення та рівень розвитку учнів. Це створює атмосферу творчого діалогу, у якій кожен може реалізувати свій потенціал.

Вчитель планує навчання креативного письма як системний процес: від підготовки, генерації ідей, написання тексту до редагування, обговорення та публікації результатів. Така структурованість дозволяє учням поступово набувати впевненості у письмовій діяльності та формує навички самостійної творчої роботи [3, с.16].

Через креативне письмо учні набувають не лише мовних навичок, а й умінь критично мислити, працювати у команді, презентувати власні ідеї та аналізувати інформацію. Вчитель стає посередником у розвитку ключових компетентностей XXI століття, готуючи учнів до успішної комунікації у навчальному, професійному та соціальному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Harmer, J. (2004). *How to Teach Writing*. Pearson Education.
2. Міністерство освіти і науки України (2016). *Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої освіти*. Київ.
3. Єрмоленко, О. Використання цифрових інструментів для розвитку творчого письма учнів. *Іноземні мови в школі*. 2021. №4. С. 12-17.

Кушмирук Олександр

*магістрант 2 курсу факультету іноземної філології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Волинська область*

Науковий керівник: Киричук Лариса Миколаївна

*доцент кафедри англійської філології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки*

РОЛЬ ІНТРОДУКТИВІВ У СТРУКТУРІ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ НА МАТЕРІАЛІ TED TALKS

Зі стрімким поширенням цифрових форматів публічної комунікації та зростанням ролі мультимодальних платформ, ми переконані, що аналіз інтродуктивів набуває особливої актуальності.

У тезах розглянуто комплексну роль інтродуктивів у структурі публічного виступу на матеріалі *TED Talks*. Інтродуктиви функціонують як стратегічний композиційний компонент, що визначає траєкторію подальшого викладу та ефективність усього комунікативного акту.

Інтродуктив у цьому дослідженні розуміємо як початкову (вступну) частину публічного виступу. Такий підхід узгоджується з трактуванням інтродуктивної частини як сильної позиції тексту публічного висловлювання, покликаної завоювати увагу аудиторії та подати предмет обговорення [2, с. 67–71.]

У середовищі цифрової комунікації, де увага аудиторії є обмеженим ресурсом, припускаємо, що саме інтродуктив задає первинні параметри сприйняття та визначає, чи залишиться слухач залученим.

Інтродуктиви виконують функцію своєрідного комунікативного порогу, формуючи перехід від пасивного очікування до активного залучення аудиторії. На цьому етапі оратор встановлює рамку взаємодії, окреслює ключові теми та створює атмосферу. У *TED Talks* така функція набуває особливого значення, оскільки публічні виступи характеризуються високою динамікою та лімітованим часом, що потребує швидкого встановлення контакту.

Згідно з нашими спостереженнями, часова структура інтродуктивної фази в *TED Talks* демонструє чітку закономірність, яка узгоджується з психологічними дослідженнями уваги.

Як показують дослідження жанру *TED Talks*, їхня відносно невелика тривалість (у середньому 10–15 хвилин) безпосередньо пов'язана з «коротким часовим інтервалом уваги слухачів» [1] Ми припускаємо що, часова структура інтродуктивної фази в *TED Talks* демонструє чітку закономірність: вступ зазвичай триває близько 30–60 секунд. Упродовж такого проміжку аудиторія формує первинне враження про оратора та заявлену тему, оцінюючи як вербальні, так і невербальні характеристики мовлення. У одному із посібників для публічних виступів наголошується, що вступна промова має за відносно короткий проміжок часу привернути увагу, здобути прихильність слухачів, окреслити тему й подати структуру промови [3]

Типологія інтродуктивних стратегій у *TED Talks* охоплює декілька основних різновидів: наративний, статистичний, інтерогативний, візуальний, цитатний та провокативний інтродуктив. Припускаємо що, саме наративний тип є найпоширенішим, адже створює емоційний зв'язок із аудиторією завдяки використанню особистої історії. Статистичний інтродуктив забезпечує швидку демонстрацію актуальності проблеми, тоді як інтерогативний сприяє активації когнітивних процесів шляхом постановки риторичних запитань. Візуальні інтродуктиви базуються на мультимодальності сприйняття, а цитатні - апелюють до авторитетів. У свою чергу провокативні інтродуктиви можуть створювати когнітивний дисонанс, спонукаючи аудиторію до рефлексії.

Важливою є й роль інтродуктивів у створенні враження про оратора. Аудиторія формує первинне судження про компетентність і надійність мовця протягом перших 30 секунд. Ми переконані, що у *TED Talks* оратору важливо вже на початку окреслити свою компетентність, водночас зберігаючи дружню манеру спілкування.

Ритмічна організація інтродуктивів характеризується поступовим наростанням інтенсивності. На початку виступу висловлення зазвичай відзначаються відносною простотою структури, що дозволяє слухачам адаптуватися до темпу й тембру мовлення. Згодом інтенсивність поступово зростає, і мовлення переходить до більш складних синтаксичних конструкцій, що узгоджується з природною когнітивною динамікою слухача. Ми вважаємо, що така структура знижує рівень когнітивного навантаження на початку виступу й забезпечує плавний перехід до основного змісту.

Як приклад, розгляньмо статистичний інтродуктив з виступу Білла Гейтса «*The next outbreak? We're not ready*» (2015) [4]:

«*When I was a kid, the disaster we worried about most was a nuclear war. That's why we had a barrel like this down in our basement, filled with cans of food and water. When the nuclear attack came, we were supposed to go downstairs, hunker*

down, and eat out of that barrel. Today the greatest risk of global catastrophe doesn't look like this. Instead, it looks like this.»

Бачимо, що інтродуктив у наведеному прикладі має виразно контрастивний характер із проблемною орієнтацією; оратор вибудовує протиставлення між уявленнями про загрози в минулому та сучасними глобальними ризиками. Починаючи з особистого спогаду «*When I was a kid*», Гейтс створює ефект близькості та невимушеного контакту, а далі – змінює ракурс, демонструючи, що сьогоднішня небезпека має зовсім інший характер. Протиставлення минулого й сучасності акцентується за допомогою візуальних матеріалів, на які оратор звертає увагу аудиторії: «*doesn't look like this... instead, it looks like this*». Бачимо, що інтродуктив у цьому фрагменті слугує своєрідним механізмом проблемної рамки.

Отже, на матеріалі *TED Talks* спостерігаємо, що інтродуктив може визначати ефективність усього виступу, формуючи первинне враження. Це підкреслює важливість уважного формування вступної частини під час підготовки до публічного виступу.

BIBLIOGRAPHY

1. Марченко В., Міненко Є. Linguistic and extralinguistic characteristics of TED talks as multimodal English text. *Advanced Linguistics*. 2020. № 5. DOI: 10.20535/2617-5339.2020.5.205688.
2. Торговець, Ю. І. Функціонально-прагматичні особливості інтродуктивної частини американського соціально-політичного есе. *Філологічні студії. Studia Philologica*, 2015, № 4, с. 67–71
3. Libretxts. 7.1: Functions of Introductions. Social Sci LibreTexts. URL: https://socialsci.libretxts.org/Courses/College_of_the_Canyons/COMS_105:_Fundamentals_of_Public_Speaking/7:_Introductions_and_Conclusions/7.1:_Functions_of_Introductions?utm_
4. TED. The next outbreak? We're not ready. Bill Gates, TED Talk, 2015. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=6Af6b_wyiwI (date of access: 29.11.2025).

Аліна Логвиненко
студентка II курсу магістратури
факультету іноземної та
слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка
Марина Чикалова
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасні політичні, соціально-економічні та культурні трансформації (активні євроінтеграційні процеси, сучасний етап міжнародних зв'язків, реформування освіти тощо) зумовлюють необхідність якісного володіння іноземними мовами як складової професійної компетентності. Тому важливо визначити ключові проблеми викладання та знайти ефективні шляхи їх подолання. Питання методики вивчали П. Бех, Н. Бібік, І. Бім, С. Гончаренко, Н. Гальскова, С. Кожушко, С. Ніколаєва та ін. [1; 2].

Проблема перекладу вважається однією із найактуальніших під час вивчення іноземної мови. Незважаючи на значні дослідження, невирішеними залишаються питання точності передачі змісту, термінологічної узгодженості та адекватного відтворення стилю. Необхідно навчати майбутніх фахівців комплексному підходу, який поєднує лексичні, граматичні та синтаксичні аспекти, а також урахування культурних компонентів тексту. Серед ефективних прийомів перекладу – трансформації та транскодування. Важливо враховувати специфіку технічних, наукових, художніх та публіцистичних текстів [4, с. 62-64].

Значним викликом у процесі вивчення іноземних мов є вплив цифрового освітнього середовища на організацію та якість навчання. Попри позитивні можливості ІКТ, існують серйозні проблеми: нестача обладнання, перебої зі зв'язком через воєнні дії, недостатня цифрова компетентність частини здобувачів освіти. Дистанційне навчання обмежує розвиток усного мовлення й живої комунікації. Потрібна системна робота з виявлення ризиків цифровізації та розроблення рекомендацій щодо

підтримки студентів в умовах воєнного часу[3; 6]. **Окремої уваги потребує академічна доброчесність.** Широке використання цифрових технологій та ШІ ускладнює контроль результатів навчання. Поширені випадки плагіату, використання сторонніх сервісів для виконання завдань, написання робіт іншими особами. Це спотворює реальний рівень підготовки й заважає формуванню критичного мислення та творчих умінь. Студенти мають опанувати не лише цифрові інструменти, а й уміння відповідально, етично та критично їх застосовувати.

Цифровий розрив, зумовлений соціально-економічними факторами, також обмежує рівний доступ до освітніх можливостей. Не всі студенти можуть дозволити платні курси, підручники чи стабільний інтернет, що стримує розвиток їхньої автономії та агентності [6, с. 149 -152]. **Важливим є і розвиток інтеркультурної компетентності.** Здобувач освіти має зберігати власну ідентичність, одночасно адаптуючись до іншої культури. Важливо розрізняти соціокультурну та інтеркультурну компетентності, оскільки другий компонент охоплює не лише знання фактів, а й розуміння специфіки мовної та культурної взаємодії [5, с. 52-54].

Актуальною вважається робота з автентичними матеріалами. Через різний рівень студентів одні тексти бувають занадто складними, інші – простими. Ефективним рішенням є адаптація матеріалів (спрощення, модифікація, додавання тощо) з урахуванням лексичних, семантичних і синтаксичних особливостей. Автентичні матеріали сприяють розвитку комунікативних умінь, але потребують грамотного педагогічного супроводу.

Ключовим чинником успішного навчання залишається мотивація. Її знижують страх помилок, нерозуміння матеріалу, відсутність цілей і позитивного зворотного зв'язку. Тому викладач має застосовувати різноманітні методи підтримки, формувати цінність вивчення мови й створювати ситуації успіху. **Особливу роль відіграє самотійна робота.** В умовах обмежених аудиторних годин саме вона компенсує освітні втрати,

спричинені війною, та сприяє розвитку автономності. **Проблемним залишається питання виправлення помилок.** Надмірне коригування мовлення гальмує комунікацію й створює психологічний бар'єр. Доцільним є гнучкий підхід до оцінювання, врахування етапу навчання та характеру висловлювання (підготовлене чи спонтанне).

Складність становить також оволодіння лексичною системою та фразеологізмами. Лексико-семантичні поля, синонімія, омонімія, фразеологізми потребують спеціальних тренувальних вправ. Стійкі вирази відбивають культурні цінності, тому для їх засвоєння варто використовувати пояснення, вправи на заміну та включення у діалогічне й монологічне мовлення. **Окремий напрям – емоційна лінгвістика і сленг.** Сленг швидко змінюється, відображає емоції та культурні особливості. Для його розуміння необхідно постійно оновлювати знання та аналізувати контекст. **Важливою проблемою є формування граматичних навичок.** Логічні труднощі, одноманітність вправ і брак систематичності знижують ефективність засвоєння граматики. Потрібні сучасні, більш інтерактивні й комунікативно орієнтовані підходи.

Цікавим, але недостатньо дослідженим явищем є телескопія. Нові телескопічні слова активно з'являються в сучасній англійській мові, але критерії їх класифікації, алгоритми розпізнавання й місце в словотвірній системі залишаються дискусійними.

Отже, попри значні наукові напрацювання, низка проблем викладання іноземної мови потребує подальшого вирішення. Сучасні умови розширюють роль викладача, який має бути не лише носієм знань, а й модеруючим партнером, здатним реагувати на виклики, сприяти розвитку компетентностей, підтримувати академічну доброчесність і забезпечувати якісний освітній процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми іноземної філології і лінгводидактики [Електронне видання] : зб. наук. ст. здобувачів вищої освіти ф-ту інозем. філології Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С.

Сковороди ; [редкол.: Т. В. Подуфалова (голов. ред.) та ін.]. Харків : [б. в.], 2022. Вип. 4. 359 с. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b1c0110a-1071-4e88-bd76-d7055846d4e8/content>

2.Актуальні питання іноземної філології. Збірник наукових праць. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 16. 238 с.

3.Гладь С., Терещенко Л. Виклики та перспективи цифрової комунікації. Актуальні питання іноземної філології, 2022. №15. С. 22-29.

URL : <https://doi.org/10.32782/2410-0927-2021-15-4>

4.Бойко Я.В., Ніконова В. Г. Узагальнена система перекладацьких перетворень у досягненні еквівалентності й адекватності у перекладі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 2025. № 101. С. 60-74.

5.Самаріна В. В., Шкурченко А. Ю. Інтертекстуальність і синергетика в парадигмі німецькомовного рекламного дискурсу. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 2025. № 101. С. 51-57.

6.Старцева Н. М., Ільченко В. В., Карпенко О.В. Агентність у цифровому освітньому середовищі: можливості й ризики. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 2025. № 101. С. 147-155.

Марія Прокопенко

студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету іноземної та слов'янської філології, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка м. Суми, Україна

Марина Чикалова

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка м. Суми, Україна

ЕМОЦІЙНА ЛЕКСИКА В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: СПОСОБИ ВИРАЖЕННЯ ТА КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ

Емоційна лексика (Emotional Vocabulary) є одним із найважливіших компонентів мовної системи, адже саме через неї реалізується здатність мови передавати внутрішній стан людини, її почуття, оцінки та ставлення

до дійсності. У сучасній лінгвістиці вивчення емоційного аспекту мовлення набуває особливої актуальності, оскільки емоційність – це не лише психологічна, а й культурно зумовлена категорія, яка відображає ціннісні орієнтири певного народу, його ментальність і комунікативні традиції.

В англійській мові емоційна лексика становить розгалужену систему, у якій поєднуються універсальні й національно специфічні риси. Засоби вираження емоцій охоплюють різні мовні рівні – від лексичного до інтонаційного. Лексеми, що позначають емоції, відзначаються особливою семантичною гнучкістю, частотністю в розмовному мовленні та широкими можливостями контекстуальної варіації. Водночас характер і ступінь емоційності значною мірою залежать від культурних норм англомовного суспільства, яке традиційно орієнтується на стриманість, ввічливість і прагматизм у вираженні почуттів.

Сучасні лінгвістичні дослідження у сфері емоційної лексики поєднують когнітивний, комунікативний і культурологічний підходи. Вчені, зокрема А. Wierzbicka [4], G. Lakoff та M. Johnson [2], розглядають емоції як ментальні конструкти, що відображають світогляд та систему цінностей певної культури. Особливу увагу приділяють аналізу емоційних концептів (*love, fear, happiness, anger*), їх семантичних полів і метафоричних моделей. Актуальними є також дослідження емоційності в межах міжкультурної комунікації, де виявляються відмінності у способах вербалізації почуттів представниками різних етнокультурних спільнот.

Під емоційною лексикою розуміють сукупність слів, що виражають емоційний стан, почуття, настрій, переживання або оцінне ставлення до дійсності. До цієї групи належать не лише власне емоційні слова (*love, hate, joy, fear*), а й лексеми з емоційним забарвленням (*fantastic, awful, adorable, disgusting*).

Емоційна лексика англійської мови виступає важливим засобом кодифікації внутрішнього стану мовця, його суб'єктивного ставлення до реальності, а також комунікативної дії на адресата. Вона охоплює лексичні

одиниці, які безпосередньо номінують почуття (joy, sadness, anger, surprise тощо), а також ті, що несуть емоційно-оцінне забарвлення, метафоричну або образну компоненту, що реалізує внутрішній пережиток через мовний знак.

Аналіз англійської емотивної лексики також демонструє її культурно-мовну детермінованість. Наприклад, у дослідженні **Т. Jaxongirova** «Structural-semantic analysis of the lexical-semantic field of anger in the English language» [1], виділено, як лексика гніву у англійській мові відображає не лише лексичну номінацію, але й метафоричні моделі, колокації, контекстуальні варіанти, що зумовлені культурно-мовними нормами. Інший приклад – дослідниця **М. Tursunboyeva** у статті «Lexical means of expressing emotions in English» [3], яка охоплює кілька категорій (прикметники, дієслова, ідіоми) і підкреслює значення лексичних засобів у формуванні глибини емоційного висловлення.

З погляду функцій, емоційна лексика в англійській мові виконує цілу низку взаємопов'язаних задач: *експресивну* (*expressive*) (підсилення виразності повідомлення через емоційно-забарвлені слова), *оцінну* (*evaluative*) (висловлення суб'єктивної оцінки об'єкта чи події), *контактну* (*contact*) (налагодження чи підтримка міжособистісної взаємодії завдяки емоційно-насиченій лексемі), а також *культурну* (*cultural*) (відображення культурно-мовної карти емоційного досвіду носіїв, що включає ментальність, традиції, стереотипи). У межах англійської мовної спільноти, це особливо проявляється у виборі лексики, стилістичному відтінку, а також у тому, які емоції частіше вербалізуються та яким чином.

У системі англійської мови емоційна лексика тісно пов'язана з культурними моделями поведінки. Наприклад, англійська культура цінує стриманість і самоконтроль, тому емоційні висловлення часто пом'якшуються за допомогою евфемізмів чи поміркованих інтонацій: *I'm a bit upset* (замість *I'm very angry*), *That's not ideal* (замість *That's terrible*).

Емоційність у мовленні англійців реалізується різними мовними засобами – лексичними, словотвірними, синтаксичними та інтонаційно-

графічними. Вона є невід'ємною складовою комунікації, адже передає ставлення мовця до змісту висловлення, надає висловлюванню експресивності та природності, а також сприяє встановленню емоційного контакту між співрозмовниками.

Найпрямішим способом вираження емоційності є лексичні засоби. Зокрема, у мовленні широко використовуються емоційно забарвлені лексеми, що безпосередньо називають почуття: *joy, sadness, anger, surprise, pride, fear*. Важливою рисою англійської мови є наявність синонімічних рядів із різним ступенем інтенсивності емоції: *happy – delighted – thrilled; sad – miserable – devastated*. Емоційна виразність також досягається завдяки метафорам, які конкретизують внутрішні переживання через образність: *My heart sank* (мені стало прикро), *She was boiling with anger* (вона закипала від злості).

Значну роль у вираженні емоцій відіграють словотвірні засоби. Префікси та суфікси додають словам певного емоційного відтінку або суб'єктивного ставлення: *childish, lovely, heartless, hopeless*. Особливо характерними для розмовного та експресивного мовлення є суфікси *-y, -ish, -ie*, які надають словам лагідності, зменшувально-пестливого або грайливого значення: *cutie, sweetie, comfy, girly*.

Виразність і динамічність висловлення забезпечують синтаксичні засоби. Для підсилення емоційності англійці часто вдаються до *вигуків (exclamations), повторів (repetitions), інверсії (inversions) чи риторичних запитань (rhetorical questions)*. Такі конструкції передають спонтанність і силу почуттів: *What a wonderful day!, How could you do that?, So kind of you!* Вони не лише акцентують емоційний стан мовця, а й створюють інтонаційну напругу, характерну для живої мови.

У сучасному спілкуванні, особливо в неформальному письмі, дедалі більшого значення набувають інтонаційні та графічні засоби. У письмовій формі емоційність може передаватися через уживання розділових знаків (вигуків, знаків оклику), великих літер, емодзі, повторення букв або звуків:

I'm sooo happy!!!, OMG! Такі засоби є своєрідними графічними аналогами інтонації усного мовлення, які компенсують відсутність голосових і невербальних сигналів.

Мовна картина світу англomовного народу відображає характерні риси англійської культури – раціональність, стриманість, ввічливість. Тому в англійській комунікації емоційність часто реалізується опосередковано: через ввічливі формули, гумор, іронію або *understatement* (навмисне применшення).

Наприклад, фраза *It's a bit cold today* може означати сильний мороз, а *Not bad* – високу оцінку.

У порівнянні з українською, де емоційна експресія є прямішою і яскравішою, англійська мова демонструє культурну установку на контроль почуттів. Це проявляється навіть у фразеологізмах: *Keep a stiff upper lip* («тримайся, не показуй емоцій») або *Don't make a scene* («не влаштовуй сцену»).

Водночас сучасна англomовна культура зазнає змін під впливом соціальних мереж і глобалізації. Емоційність у мові соціальних платформ стає відкритішою, безпосереднішою: *I'm so excited!, Love it!, Can't believe this!* – такі вислови створюють ефект емоційної спільності та підтримки.

Емоційна лексика є невід'ємною складовою англійської мови, що відображає психологічні, соціальні та культурні особливості англomовного суспільства. Засоби її вираження різноманітні – від лексичних і словотвірних до синтаксичних та інтонаційних. Культурна специфіка проявляється у схильності до поміркованості, непрямого вираження емоцій, що зумовлено національними традиціями спілкування. Разом із тим, цифрова епоха зумовлює тенденцію до більш відкритої, експресивної комунікації, де емоції стають важливим чинником побудови позитивної міжособистісної взаємодії. Отже, дослідження емоційної лексики відкриває широкі перспективи для розуміння взаємозв'язку мови, культури та психології сучасного англomовного світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Jaxongirova T. Structural-semantic analysis of the lexical-semantic field of anger in the English language. *University Research Base*, 2024. p. 793-796. <https://scholar.kokanduni.uz/index.php/rb/article/view/728/671>
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago – London : The University of Chicago Press, 1980. 242 p. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/M/bo3637992.html>
3. Tursunboyeva M. Lexical means of expressing emotions in English. *International Journal of English Research and Education*, 4(3), 2025. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1508083/full>
4. Wierzbicka A. *Emotions Across Languages and Cultures: Diversity and Universals*. Cambridge : Cambridge University Press, 1999. 368 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511521257>

Сіробаба Інна

студентка 3 курсу бакалаврату

СумДПУ ім. А. С. Макаренка,

м. Суми, Україна

Науковий керівник: Ірина Соколова

к. філол. наук, доц.

СумДПУ ім. А. С. Макаренка,

м. Суми, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ

У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Упродовж останніх десятиліть німецька мова демонструє помітну відкритість до зовнішніх впливів, зокрема до англійської мови, яка в умовах глобалізації відіграє роль *lingua franca* у науці, технологіях, бізнесі та масовій культурі. Англіцизми стали невід’ємною складовою сучасного німецькомовного дискурсу, активно функціонують у медіа, цифровій комунікації, молодіжному сленгу, рекламі та професійній лексиці. Їх поширення сприяє як розширенню виражальних можливостей німецької мови, так і виникненню дискусій щодо збереження її автономності та мовної ідентичності [1, с. 12–13].

Особливо помітним є вплив англійської мови на молодіжний сленг. Молодь, яка найбільше взаємодіє зі світовою популярною культурою,

соціальними мережами та онлайн-медіа, активно використовує англіцизми як маркери групової ідентичності. У цьому середовищі поширені такі слова, як *cool, nice, chillen, cringe, fake, followen, liken, posten, blocken*. Характерною рисою цих запозичень є морфологічна адаптація до німецьких граматичних правил, зокрема регулярне додавання німецьких флексій та суфіксів (*liken, gepostet, gechillt*) [2, с. 48].

Проблема англіцизмів є багатоаспектною, оскільки охоплює лінгвістичний, соціокультурний та психолінгвістичний виміри. Однією з ключових причин активного проникнення англіцизмів є домінування англійської мови у сфері високих технологій, маркетингу, міжнародної комунікації та масової. Багато нових понять уперше з'являються саме в англомовному середовищі, тому разом із ними в німецьку мову приходять і їхні номінації. Часто такі слова не мають точних німецьких відповідників, що робить їхнє пряме запозичення найбільш зручним і економним шляхом [5, с. 67].

Іншим важливим фактором є зміни у сфері медіа та попкультури. Німецькі телепрограми, музичні хіти, рекламійні тексти та контент соціальних мереж надзвичайно часто містять англомовні вставки, що сприймаються як маркери сучасності, креативності та глобальної відкритості. У рекламі широко використовуються слова *Sale, Kids, Fashion, Event, Style*, які не лише виконують інформаційну функцію, а й створюють ефект престижності. У молодіжному середовищі англіцизми часто виконують ідентифікаційну функцію — вони вказують на належність до певної субкультури чи цифрової ком'юніті: *chillen, liken, canceln, upgraden, swipen* [3, с. 22].

Особливістю сучасних англіцизмів є їхня структурна адаптація до норм німецької граматики та словотворення. Значна частина запозичень отримує типові для німецької мови суфікси та граматичні форми: *downloaden, gestreamt, einloggen, das Meeting – die Meetings*. Нерідко вони поєднуються з німецькими морфемами, формуючи гібридні слова:

Handyvertrag, Onlinebanking, Teamfähigkeit. Такі утворення свідчать про активну інтеграцію англомовних елементів у німецьку морфологічну систему [1, с. 19].

Водночас не всі англiцизми однаково легко адаптуються. Частина з них зберігає оригінальну форму, що інколи призводить до варіативності написання та труднощів у визначенні граматичного роду: *das/der Blog, der/das Spray*. Питання про рід англiцизмів часто вирішується на основі фонетичної аналогії або семантичної близькості до наявних німецьких слів, але нормативна база залишається неповною, що породжує мовні коливання [4, с. 15].

Семантична специфіка англiцизмів у німецькій мові також заслуговує уваги, оскільки нерідко відбувається часткова або повна зміна значення. Деякі запозичені слова функціонують у зуженому значенні порівняно з англійськими відповідниками (*Handy* у німецькій означає мобільний телефон, тоді як в англійській мові це слово таке значення не має). Інші набувають додаткових конотацій, наприклад *cool* у німецькій мові сприймається як більш емоційно виразний та молодіжний, ніж англійський еквівалент. Подібні явища свідчать про те, що англiцизми, увійшовши до німецького мовного середовища, піддаються не лише фонетичній та морфологічній, а й семантичній адаптації [3, с. 31].

Активне проникнення англiцизмів викликало появу пуристичних рухів, таких як «Verein Deutsche Sprache», які критикують надмірне використання запозичень і пропонують повертатися до автентичної німецької лексики. Проте практика мовного вжитку показує, що абсолютне витіснення англiцизмів неможливе, оскільки вони виконують важливу комунікативну функцію, заповнюють лексичні прогалини та сприяють більш точному позначенню нових реалій. Більше того, такі рухи часто отримують зворотний ефект: чим активніше вони борються з англiцизмами, тим ширше ті розповсюджуються в молодіжному мовленні як протест проти консервативних підходів [5, с. 63].

Слід також зазначити соціолінгвістичний аспект: ставлення до англіцизмів залежить від віку, рівня освіти та професійної сфери. Старше покоління та прихильники мовного пуризму загалом виступають за обмеження англословних запозичень, тоді як молодь та фахівці у сферах ІТ, бізнесу та маркетингу сприймають їх як природний елемент професійного та повсякденного мовлення. Таким чином, англіцизми функціонують як маркери поколіннєвих та соціальних відмінностей культури [4, с. 48].

Отже, англіцизми в сучасній німецькій мові не є випадковим явищем, а становлять закономірний результат глобальних соціальних і технологічних процесів. Вони проникають у мову природним шляхом, активно адаптуються до її структурних параметрів і формують нові комунікативні можливості. Німецька мова, незважаючи на значну кількість запозичень, не втрачає власної системності, а навпаки демонструє здатність до гнучкого розвитку. Перспективи подальших досліджень пов'язані з аналізом динаміки вживання англіцизмів у різних типах дискурсу, вивченням їхнього впливу на словотворчу систему та ролі в цифровій комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ганзенко, Т. Англіцизми в сучасній німецькій мові: лексичні та семантичні аспекти. *Вісник Національного університету "Києво-Могилянська академія"*, 2021, № 34, с. 45–58.
[URL:https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/25678](https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/25678)
(Дата звернення: 26.11.2025).
2. Кузьменко, О. Вплив англійської мови на сучасну німецьку лексику. *Науковий вісник МДУ*, 2020, № 12(2), с. 23–34.
[URL:https://www.mdu.edu.ua/scientific-journal](https://www.mdu.edu.ua/scientific-journal)
(Дата звернення: 26.11.2025).
3. Литвиненко, І. Нові запозичення в німецькій мові: англіцизми у медіадискурсі. *Український лінгвістичний огляд*, 2022, № 7(1), с. 77–91.
[URL:https://ulo-journal.com.ua/articles/2022/7_1/77-91.pdf](https://ulo-journal.com.ua/articles/2022/7_1/77-91.pdf)
(Дата звернення: 26.11.2025).
4. Мельник, С. Англіцизми у сучасній молодіжній мові Німеччини. *Лінгвістичні студії*, 2023, № 15, с. 101–115.
[URL:https://lingstudies.org.ua/articles/15/101-115](https://lingstudies.org.ua/articles/15/101-115)
(Дата звернення: 26.11.2025).

5. Петренко, А. Запозичення з англійської в німецькій мові: проблеми адаптації та стандартизації. *Літературно-лінгвістичний портал України*, 2021.

[URL:https://lit-lingua.org.ua/anglisms-in-german-language](https://lit-lingua.org.ua/anglisms-in-german-language)

(Дата звернення: 26.11.2025).

Соколенко Марина
студентка 3 курсу бакалаврату
СумДПУ ім. А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна
Науковий керівник: Соколова Ірина
к. філол. наук, доц.
СумДПУ ім. А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У сучасних умовах глобалізації, стрімкого розвитку науки й технологій, а також активної міжнародної взаємодії значно зростає роль професійного перекладу як інструмента міжкультурної та міжгалузевої комунікації. Саме тому якісне відтворення фахової інформації є не лише мовним викликом, а й відповідальною інтелектуальною діяльністю, від якої часто залежить коректність застосування знань у практиці.

Професійний переклад у сучасній лінгвістиці розглядається як особливий вид перекладацької діяльності, що передбачає відтворення змісту оригінального тексту з максимальною точністю та відповідністю нормам мови перекладу. [4, с. 48] Згідно з підходами, запропонованими міжнародними перекладацькими організаціями (FIT, ISO TC 37 “Terminology and other language and content resources”), професійний переклад визначається як процес

передачі спеціалізованої інформації з однієї мови іншою з урахуванням термінологічних, стилістичних, прагматичних і галузевих вимог. [1, с. 12]

Професійний переклад потребує значно більшої компетентності, ніж загальний переклад, оскільки охоплює тексти, що містять вузькоспеціальну інформацію та термінологічні одиниці. Міжнародні термінологічні бази, зокрема IATE (InterActive Terminology for Europe) та UNTERM, визначають терміни як одиниці, що позначають конкретні поняття в межах певної сфери знань, а отже, потребують точного й стандартизованого відтворення [2, с. 20]. Це означає, що перекладач зобов'язаний володіти не лише мовною, а й предметною компетентністю — знати структуру галузевої терміносистеми, механізми її утворення та принципи стандартизації.

Термінологія є ключовим елементом спеціалізованого перекладу, оскільки саме терміни передають основні поняття, структуру та логіку певної наукової чи професійної галузі. У вузьких сферах знань терміни виконують функцію не просто мовних одиниць, а засобів точного визначення концептів, що формують наукову картину світу галузі. Як зазначає International Organization for Standardization (ISO) у стандарті ISO 1087 «Terminology work», термін є словом або словосполученням, що позначає чітко визначене поняття у межах певної сфери знань [1, с. 15]. Це визначення підкреслює, що термін не може бути довільним — він прив'язаний до системи понять, що робить його переклад складним і відповідальним процесом.

Однією з основних характеристик терміна є його однозначність. У загальноживаній мові слово може мати кілька значень, тоді як у спеціалізованому тексті термін прагне зберігати стабільне, фіксоване значення. Наприклад, слово *cell* у повсякденній англійській мові може означати кімнату у в'язниці, мобільний телефон або маленьку групу людей, але в біології цей термін означає «клітина» і не допускає інших тлумачень. Водночас терміни у різних галузях можуть мати інше спеціалізоване значення: у енергетиці *cell* перекладається як «елемент батареї». Такі приклади демонструють необхідність враховувати галузеву специфіку

Проте термінологія не є статичною системою. У наукових галузях з високою динамікою розвитку постійно виникають нові поняття, які потребують мовного оформлення. В ІТ-сфері за останні роки з'явилися десятки нових термінів, як-от cloud computing, prompt engineering, machine learning pipeline. Багато з них не мали усталених українських відповідників у момент появи, що створювало труднощі для перекладачів. Наприклад, термін cloud computing на ранніх етапах перекладався як «хмарні обчислення», «хмарні технології» або навіть транскрибовано як «клауд-комп'ютинг», доки на рівні державних стандартів та фахових спільнот не закріпився варіант «хмарні обчислення».

Аналіз поняття професійного перекладу та термінології як об'єкта перекладу дозволяє виділити ключові особливості та складнощі цієї діяльності. Професійний переклад охоплює не лише відтворення лексичного змісту тексту, а й інтеграцію лінгвістичних знань із предметною компетенцією, дотриманням галузевих норм і стандартів. Такий підхід забезпечує функціональну та концептуальну адекватність перекладу, що підтверджується міжнародними стандартами ISO та дослідженнями провідних фахівців перекладознавства. [5, с. 190]

Термінологія є центральним компонентом професійного перекладу, оскільки саме через терміни відображаються основні поняття та логіка спеціалізованої сфери знань. Однозначність, системність та стабільність термінів є критично важливими характеристиками, які визначають точність і зрозумілість перекладу. Ефективна робота з термінами вимагає від перекладача не лише мовної компетенції, а й глибокого розуміння структури та логіки галузевих терміносистем, а також вміння користуватися нормативними джерелами та термінологічними базами. [5, 135]

ЛІТЕРАТУРА

1. ISO 1087: Terminology work — Vocabulary. — International Organization for Standardization, 2000. — 40 p.
2. ISO 17100:2015. Translation services — Requirements for translation services. — International Organization for Standardization, 2015. — 36 p.

3. Бархударов, Л. С. Основи теорії перекладу / Л. С. Бархударов. — М.: Высшая школа, 1990. — 352 с.
4. Кабре, М. М. Terminology: Theory, Methods, and Applications / M. Cabré. — Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1999. — 310 p.
5. Найда, Ю. В. Теорія та практика перекладу / Ю. В. Найда. — К.: Київський університет, 2010. — 288 с.

Світлана Телетова

канд. філол. наук, доцент

Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка

м. Суми, Україна

Олександр Новіков

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка

м. Суми, Україна

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ АКТИВІЗАЦІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗМІВ АНГЛОМОВНОГО ПОХОДЖЕННЯ В СУЧАСНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ПРАКТИКАХ

У добу глобалізації мова виступає не лише засобом комунікації, а й інструментом міжкультурного діалогу. Євроінтеграційні тенденції, розширення міжнародних контактів, інтенсивний розвиток цифрових технологій і масмедіа сприяють посиленню міжмовних зв'язків. Однією з основних ознак конвергентної взаємодії різних мов є інтернаціоналізація словника [3, с. 152]. Це явище закономірно відображає масштабні соціокультурні зрушення, які зумовлюють переформатування сучасного комунікативного середовища.

У наш час основним джерелом інтернаціональної лексики залишається англійська мова. «Практично всі сучасні професійні дискурси активно

послугуються інтернаціоналізмами англійськомовного походження» [2, с. 224]. За спостереженнями мовознавців, кількість слів, які увійшли до лексики багатьох мов, становить майже 20% словникового складу сучасної англійської мови [1, с. 81]. В умовах домінування англійської як мови науки, освіти, технологій та бізнесу англіцизми, які набули функцій інтернаціоналізмів, є ефективним засобом швидкого обміну інформацією, презентації нових знань, забезпечення взаєморозуміння. Проте їх масове проникнення в мову вимагає не лише лінгвістичного аналізу, а й вивчення соціокультурного підґрунтя цього процесу.

Вирішальну роль серед факторів, що стимулюють входження інтернаціональних лексичних одиниць у мовну систему, відіграють глобалізаційні процеси. Розвиток світових ринків, міжнародної торгівлі, туризму, розширення міжкультурних контактів, транснаціональна мобільність викликали нагальну потребу в уніфікованих номінаціях, які спроможні забезпечити точну й безперервну комунікацію. Інтернаціоналізми, як-от *аутсорсинг*, *демпинг*, *топменеджер*, *маркетинг*, *стартап*, виступають як універсальні маркери професійної приналежності, дозволяючи фахівцям з різних країн використовувати спільну мову, що важливо для ефективної ділової взаємодії. До того ж застосування подібних лексем часто асоціюється із сучасністю, інноваційністю та причетністю до глобальної бізнес-еліти, що підвищує їхню привабливість у професійному середовищі.

Важливим чинником інтернаціоналізації лексики стала цифрова революція та розвиток ІТ-технологій, які є переважно англомовними. Сучасна динаміка інформаційного обміну зумовлює надзвичайно швидке засвоєння інтернаціональної лексики. Терміни на кшталт *дигіталізація*, *програмування*, *гаджет*, *смартфон*, *ноутбук*, *сканер*, *інтерфейс*, *вебдизайн* та ін. входять до активного вжитку майже одночасно з появою відповідних технологічних новацій чи понять.

Високу частотність інтернаціоналізмів та їх доступність для широкого загалу забезпечують інтернет-комунікація та медіасфера. Сучасна

журналістика, реклама, соціальні мережі та блогінг активно використовують англомовні запозичення для позначення нових явищ (*лайк, пост, чат, фоловер, сториз, фідбек, хештег, фактчек, флешмоб, фейк, нюзрум*). Деякі з цих лексем характеризуються високою словотвірною продуктивністю та здатністю швидко адаптуватися до граматичної системи української мови (*лайкнути, постити, чатитися, зафоловити, фейковий*). Вони поступово втрачають ознаки іншомовності й формують новий пласт цифрового сленгу. Отже, можемо констатувати, що інтернаціоналізація сучасної української мови відбувається не лише на рівні лексики, а й на рівні комунікативних практик і стилістичних стратегій.

Одним із найпотужніших каналів поширення інтернаціоналізмів у сучасному комунікативному просторі є масова культура. Завдяки глобальному доступу до голлівудських фільмів, серіалів, світової музики та комп'ютерних ігор аудиторія значно швидше засвоює іншомовну термінологію. Так, терміни, пов'язані з кіноіндустрією (*продакшн, кастинг, пітчинг*), кіберспортом (*стрімер, геймінг*), сферою моди (*тренд, лук, феши*) та музики (*ремікс, плейлист, саундтрек*), легко проникають у повсякденне мовлення. Це свідчить про поступову демократизацію мовної норми та розширення сфер уживання інтернаціональної лексики за межі спеціалізованих комунікативних контекстів.

Підтримує тенденцію до використання інтернаціоналізмів як знаку приналежності до глобального інформаційного середовища й молодіжна субкультура, де вони виконують не лише номінативну, а й соціально-ідентифікаційну функцію. Молодь послуговується такими словами, як *хайп, крінж, тролінг, флекс, челендж, івент*, щоб продемонструвати свою компетентність, відкритість до нових технологій, обізнаність у сучасних медіатрендах. Феномен мовної моди перетворює інтернаціональні слова на своєрідні вербальні маркери престижності, сучасності, приналежності до певної спільноти. Саме тому багато запозичень закріплюються в словнику не стільки через суто практичну потребу, скільки завдяки оцінному та ідентифікаційному смислому навантаженню.

Розвиток академічної мобільності, участь українських студентів і науковців у міжнародних проєктах, поширення англомовних освітніх програм, курсів тощо посилюють також зростання кількості інтернаціоналізмів у науково-технічному та освітньому дискурсі.

Отже, інтернаціоналізація лексики є природним результатом сучасних інтеграційних тенденцій, характерною ознакою розвитку глобалізованого суспільства та його комунікативних потреб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жовновач Т. А., Глущенко А. В., Трубенко І. А. Інтернаціоналізми як складова сучасної англійської мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2025. Т. 1, вип. 40. С. 81–86.

2. Онуфрієнко Г. С., Приходько Г. І. Інтернаціональна лексика в еру глобалізаційних процесів та інформаційного суспільства як актуальний об'єкт дидактичної лінгвістики. *Українські студії в європейському контексті*. 2024. № 9. С. 221–229.

3. Фенюк Л. Д. Інтернаціоналізми та інтерлексеми: різні підходи до визначення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2016. № 25. Т. 1. С. 152–154.

Шептун Альона
Науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент Соколова Ірина Валентинівна
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ

Сучасний англійський сленг є одним із найпомітніших індикаторів швидких соціокультурних та технологічних змін у світі. Його розвиток більше не є лінійним чи повільним процесом, що відбувається лише у вузьких соціальних групах. Завдяки глобальній інтеграції та домінуванню цифрових платформ, сленг перетворився на динамічний, мультимодальний та швидкоплинний феномен. Метою даної роботи є аналіз ключових

тенденцій розвитку англійського сленгу, його джерел та механізмів поширення під впливом соціальних мереж та покоління Z.

Визначальною рисою сучасного сленгу є його висока швидкість появи та обігу [5, с. 3]. Сленгові одиниці часто існують не у вакуумі, а як елементи ширшого культурного контексту, що містить запозичення, аббревіатури та гібридні форми [7, с. 2]. Особливе місце серед джерел сленгу займає AAVE (African-American Vernacular English), вплив якого значно посилюється завдяки соціальним медіа-платформам, що забезпечили йому глобальне охоплення [2, пар. 4].

Сучасний сленг вирізняється здатністю надзвичайно швидко реагувати на культурні тренди та потреби у вираженні нових соціальних та емоційних концептів. Характерною є тенденція до скорочення слів (або, навпаки, створення лаконічних термінів для складних ідей) та широке використання акронімів і ініціалізмів [8, с. 4]. Наприклад:

- *No cap (Без брехні, правда)*: Термін походить з AAVE та через музику (хіп-хоп) та соціальні мережі набув універсального значення підтвердження правдивості сказаного [2, пар. 4]. Він є типовим прикладом глобалізації діалектних елементів.

- *Slay (Блiskуче впоратися, виглядати чудово)*: Хоча цей термін має довгу історію, в сучасному контексті він був популяризований через соціальні медіа та культуру драг-квін для вираження найвищого захоплення успіхом чи зовнішністю.

- *Cheugy (Неактуальний)*: Термін, який ілюструє міжпоколінневі розбіжності. Використовується Gen Z для позначення чогось, що є застарілим, намагається бути модним, але є естетично неактуальним (наприклад, стилістика міленіалів). Його поява та поширення пов'язані виключно з платформою TikTok [3, с. 1]

Соціальні мережі кардинально змінили динаміку розвитку сленгу, перетворивши його з вузько-субкультурного явища на глобальний і

швидкий процес, який іноді називають "лінгвістичною демократизацією" [5, с. 4]. Виникнення сучасного сленгу відбувається під впливом насупних процесів:

- 1) Прискорення лексичного обігу: Нові слова з'являються, набувають пікової популярності та виходять із вжитку за лічені місяці. Соцмережі функціонують як лінгвістичний каталізатор, що значно скорочує цикл життя лексичної одиниці порівняно з епохою до Інтернету [8, с. 5].
- 2) Синтез форми та гібридизація: Сленг часто існує у формі гібридів (поєднання слів, емодзі, символів) та абревіатур (*iyuky*, *ftw*), що є оптимальним для швидкої та стислої цифрової комунікації. Це відображає тенденцію до економії мовних зусиль [8, с. 3].
- 3) Письмова/Усна Конвергенція: Соцмережі, особливо голосові повідомлення та відео, створюють проміжну форму мови. Сленгові елементи, що раніше були виключно усними (наприклад, між сленгом в переписці та сленгом у відео), тепер активно прописуються в тексті, руйнуючи чіткі межі між розмовною та письмовою формами мови [4, с. 6].

Англійський сленг поширюється у світі безпрецедентно швидко, що пояснюється статусом англійської як «лінгва франка» (*lingua franca*) інтернету та домінуванням американської культурної індустрії.

Ключові технологічні та соціальні платформи (TikTok, Instagram, YouTube) розроблені та керуються в англійськомовних країнах (США). Це робить англійськомовний контент стандартним джерелом для вірусних трендів, забезпечуючи постійний потік нового сленгу в інші країни [2, пар. 6]. Світове домінування американської поп-культури, кіно та ігор забезпечує легке засвоєння цих одиниць.

Більшість міжнародного онлайн-спілкування відбувається англійською. Це стимулює не носіїв мови (ESL- спікерів) не просто вивчати стандартну англійську, а й активно використовувати найсучасніші сленгові

вирази для ефективної інтеграції в глобальні спільноти, відчуття приналежності та внутрішньої комунікативної ефективності [8, с. 6].

Покоління Z (народжені приблизно з 1997 року) є першими "digital natives" (цифровими аборигенами) та головними інноваторами у сфері сленгу. Цьому є декілька причин:

- Ідентичність та «внутрішнє коло»: Сленг є ключовим інструментом Gen Z для відмежування від попередніх поколінь (міленіалів) і створення ексклюзивної ідентичності. Володіння новим сленгом служить критичним критерієм приналежності до "своїх" [2, пар. 5].
- Культура новизни: У цифровому середовищі мовна інновація є самоціллю. Старий сленг швидко позначається як "cheugy" або "cringe" (ганебний/незручний), що стимулює постійний пошук нових виразів.
- Глобалізація AAVE: Соцмережі відіграли вирішальну роль у глобалізації African-American Vernacular English (AAVE). Елементи, як-от *bussin', no cap, period*, запозичуються Gen Z і через TikTok та Instagram стають невід'ємною частиною світового сленгу [5, с. 5].

Таким чином, сучасні тенденції розвитку англійського сленгу характеризуються прискоренням, демократизацією та мультимодальністю. Покоління Z, як ключові "цифрові аборигени", використовує сленг як основний інструмент формування ідентичності та відмежування, активно запозичуючи та глобалізуючи елементи AAVE. Соцмережі, особливо TikTok, перетворили сленг на візуально та звуково залежний, контекстуально обумовлений феномен. З огляду на статус англійської як *lingua franca* інтернету, ці тенденції мають глобальний вплив, інтегруючись у мови по всьому світу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. AARP. 60 Unique New Words and Expressions Added to English Dictionaries. *AARP Life*. URL: <https://www.aarp.org/entertainment/books/new-words-and-expressions-added-to-english-dictionaries-2025/>.

2. The Guardian. It's brat summer when those of us in gen Z use slang terms. *The Guardian Language Section*. URL:

<https://www.theguardian.com/science/article/2024/aug/25/its-brat-summer-when-those-of-us-in-gen-z-use-slang-terms>.

3. Oxford Learner's Dictionary. New words in English you should know for 2025. URL: <https://learningenglishwithoxford.com/2025/01/31/new-words-in-english-you-should-know-for-2025/>.

4. OJS. Deciphering the Digital Vernacular: A Study of Generation Z Slang on Social Media Platforms. URL: <https://ojs.plhr.org.pk/journal/article/download/1004/885/1669>.

5. ResearchGate. The Use Of Slang Language Style On Social Media Instagram By Gen-Z (Generation Z). URL: https://www.researchgate.net/publication/394329982_The_Use_Of_Slang_Language_Style_On_Social_Media_Instagram_By_Gen-Z_Generation_Z.

6. Британська Рада. Сленг в англійській мові. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/slang-in-english>.

7. КПІ. Особливості використання сленгу в англійськомu медіа-просторі. URL: <https://ktpam.kpi.ua/sites/default/files/img/%20%D0%90%D0%BB%D1%8C%D0%BE%D0%BD%D0%B0%20%D0%AF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0.pdf>.

8. НПУ. Вплив соціальних мереж на розвиток англійської мови. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/0367e540-8d44-4df2-a187-fabe7413a348>.

9. Nanoenglish. Англійський та американський сленг: особливості, популярні сленгові слова та фрази. URL: <https://nanoenglish.com/development/anglijskij-ta-amerikanskij-sleng-slengovi-slova-ta-frazi/>.

СЕКЦІЯ 2 / SECTION 2

ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ CHALLENGES IN THEORY AND METHODOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR PROFESSIONAL PURPOSES

*Marina Bilotserkovets,
PhD, Associate Professor,
Sumy State Pedagogical University,
named after A. S. Makarenko*

FOSTERING ESP ORAL COMMUNICATION SKILLS OF NATURAL SCIENCES MASTER STUDENTS BY MEANS OF ZOOM

The global SARS-19 lockdown (2020-2021) forced the Ukrainian educational system as well as educational systems in the whole world to transmit to emergent remote study. Academia, faculty and students were apart from each other and started cooperating via electronic means of communication. Moreover, when the state of emergency in Ukraine was caused by the full-scale military invasion, educators had already been experienced in implementing various digital tools. So, the situation highlighted the need for skills of professionally-oriented virtual communication, that enables efficient fulfillment of working duties under conditions of emergency states, time or distance obstacles, the lack of mobility, etc.

This study is vectored to investigate the perspectives of training English for Special Purposes (ESP) oral communication skills of “Natural Sciences” Master students in a digital network. It is a pivotal issue as, according to Educational Programme, they have to be trained to communicate in oral and written forms by means of native and foreign languages, interacting in interpersonal and intercultural professional environments.

The language component of the ESP training course includes: a) a determined command of lexical and grammatical materials of ESP oral communication in the field of natural sciences; b) linguistic, cultural, pedagogic, professional knowledge; c) various patterns of dialogue and monologue speech used in communicative interaction in the field of natural sciences; d) thematic command of oral intercultural communication; e) texts on natural sciences specialty; f) paralinguistic tools of oral communication of a scientist (facial expressions, gestures, postures, etc.) [1].

Oral communication can only be successful when both interlocutors understand the speech of each other, as in the process of verbal interaction every participant acts simultaneously as a speaker and a listener.

The process of teaching ESP communicative skills can be divided into following stages, namely: pronunciation of sounds and sound patterns; application of stress in words and sentences, intonation patterns reproduction and

speech rhythm vocalization; choice of essential words and expressions according to the social-cultural situation, target audience, environment and theme; narration of verbal material in a logical sequence; speaking English for expressing values, opinions and judgments; skills of fluent speech and necessary pausing [1].

Oral communication is presented in dialogue and monologue forms. Either monologue or dialogue communication is efficient under condition of interlocuters' knowledge of the linguistic material (vocabulary, speech and grammar patterns) developed by learning exercises and tasks vectored at the development of ESP skills of oral intercultural communication. They contribute to fostering individual communicative activities of students by means of reproduction of real conditions of professional communication in the field of natural sciences. The result of speech exercises training is the ability of future teachers of natural sciences to participate in various kinds of oral communication in the framework of international scientific cooperation in compliance with the linguistic and cultural norms of speech and non-speech behaviour of a scientist, adopted in the foreign professional subculture of scientific communities.

Teaching foreign language speaking via a digital network is different to certain extent, comparing with the one in a face-to-face classroom.

Apparently, many Ukrainian and foreign researchers claim that learning online is not effective enough, as students cannot be fully engaged in the digital learning process and trainers while teaching a lesson online, put forward less strict criteria for evaluating learners' progress than in a regular lesson face-to-face [3]. Some scholars regard online learning with disapproval, stating that it appeals constant tension and requires control from educators, dependency on digital gadgets, moreover, impeding students' personal and professional oral skills development, making it impossible to monitor correctness of students' speech and pronunciation as well as provide feedback for encouraging learners' efforts [2]. Simultaneously, there are obvious problems with the perception of the traditional frontal learning mode among centennials, as it is gradually pointed out by educators. The linearity of presentation, own passivity in perception, the lack of a

quick practical result, large amounts of information make it difficult for students-centenials to integrate knowledge into their own picture of the world [2].

Meanwhile, digital modes give assistance to a foreign language training and it was proved by many researchers. Video conferencing platforms have technical tools that enable learners' hearing sound as loud and clear as possible. Application of webinar format in foreign language lessons enhances students' genuine language practice and close acquaintance with social-cultural features of the target language by communicating with native speakers.

Indeed, the quality of education either under the conditions of emergent states or in a regular term depends greatly on the ability of learners to life-long learn independently, realize the pros of studying anywhere, according to the individual timetable contacting with a teacher via different digital tools.

REFERENCES

1. Bilotserkovets, M., Fomenko, T., Klochkova, T., Shcherbyna, Y., & Korniienko, L. Forming ESP oral communication skills of students by means of Zoom. *Amazonia Investiga*, 2022, Vol. 11(56), P. 73-81. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.56.08.8>
2. Holubnycha, L., Shchokina, T., & Soroka, N.. Face-to-Face Teaching and Learning: The Problem of Quality. *Educational Challenges*, 2024, Vol. 29(1), P. 58-71. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2024.29.1.04>
3. Yundayani, A., Abdullah, F., Tandiana, S., & Sutrisno, B. Students' cognitive engagement during emergency remote teaching: Evidence from the Indonesian EFL milieu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2021, Vol. 17(1), P. 17-33. <https://doi.org/10.52462/jlls.2>

Тетяна Докашенко
викладач,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

**СЕРІЯ КНИГ ДЖ.К. РОЛІНГ «ГАРРІ ПОТТЕР» ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Сучасна освітня парадигма потребує формування соціокультурної компетентності (СКК) як ключової здатності до ефективної взаємодії в багатокультурному суспільстві.

Соціокультурна компетентність – це складова лінгвосоціокультурної компетентності, яку ми слідом за Ніколаєвою С.Ю. розуміємо як здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, (лінгво-)країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні [1, с. 429].

Серія книг «Гаррі Поттер» Дж.К. Ролінг є глобальним соціокультурним феноменом, який вийшов за межі літератури та став частиною масової культури, що забезпечує високу залученість та емоційний відгук аудиторії.

Використання текстів «Гаррі Поттера» для знайомства з британським соціокультурним контекстом, є надзвичайно важливим для формування соціокультурної компетентності. Він дозволяє учням перейти від чистої фантазії до розуміння реальних культурних кодів Великої Британії.

Так, наприклад дуже деталізовано описана система освіти та школа-інтернат (Boarding School Tradition). Романи «Гаррі Поттер» є прямим відображенням багатой та специфічної британської традиції шкіл-інтернатів (Boarding Schools), яка є важливою частиною соціального ландшафту країни.

Гогвортс – це ідеалізована, але впізнавана модель закритої школи-інтернату, де учні не лише вчаться, а й живуть, формуючи свою ідентичність і соціальні зв'язки [2, с. 85]. Це допомагає зрозуміти концепцію відірваності від сім'ї та автономного формування особистості, що є характерним для елітних британських шкіл.

Описані Дж. К. Ролінг префекти (Prefects) та старости школи (Head Boy/Girl) у Гогвортс (наприклад, “*Head Boy an’ Girl at Hogwarts in their day!*”) [2, с. 45] вдало відображають реальну систему учнівського самоврядування та дисципліни, яка існує в багатьох британських школах.

Система факультетів (Грифіндор, Слизерин, Гафелпаф, Рейвенклов) (“*The four houses are called Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw and Slytherin. Each house has its own noble history and each has produced outstanding witches and wizards*”) [2, с. 85] є алегорією на реальні «будинки» в школах-інтернатах, де діти живуть, змагаються та формують свою первинну групову ідентичність.

Наведені приклади стосуються системи освіти та в особливостей шкіл типу інтернатів поширених у Великобританії, але крім цього в даній серії романів можна ознайомитися з британським гумором, архітектурою, міфологією, традиціями та святами (особливий акцент зроблено на святкуванні Різдва та Геловіну (наприклад, *Christmas was coming. One morning in mid-December, Hogwarts woke to find itself covered in several feet of snow*)) [2, с. 143].

Отже, можна зробити висновок, що серія романів Дж.К. Ролінг «Гаррі Поттер» є ефективним, високо мотивуючим та поліфункціональним інструментом для формування соціокультурної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Rowling J.K. *Harry Potter and the Philosopher's Stone*. London: Bloomsbury Publishing Plc. 2012. 228 p.

Raisa Istomina
Senior Lecturer
H.S. Skovoroda Kharkiv
National Pedagogical University
Kharkiv city, Ukraine

FROM SILENCE TO CONFIDENCE: THE POWER OF SPONTANEOUS SPEAKING

Ability to memorise long lists of topical vocabulary and numerous grammar rules does not guarantee that a student can easily apply these sub-skills effectively in the appropriate situations outside the classroom. Tso, how can we

improve the situation? What should we focus on? In real life there are no teachers who ask constantly questions and students whose role is to answer them using a particular grammar tense or a fixed set of vocabulary. Instead, everyone asks and answers questions, explains or describes something; also, they should be ready to react very quickly on urgent information. One of the key ways to move from prepared speaking to unprepared one is practicing spontaneous speaking as much as possible.

Let us focus on some advantages of spontaneous speaking development. First of all, it improves students' real-life communication skills. These include *turn taking* – knowing when to speak, when to listen and how to politely intervene. Another essential skill is *responding spontaneously* which helps learners to react quickly without long pauses and in a way that is relevant to the conversation. This is an indicator of comprehension and engagement. *Expressing opinions* is also crucial for successful communication. This skill demonstrates the speakers' readiness to use the same format for expressing their points of view as in everyday discussion mitigating disagreements and validating arguments. Additionally, spontaneous speaking helps students *keep a conversation going* by asking follow-up questions, adding information, showing interest to the conversation. When misunderstanding occurs students can use *clarifying and repairing strategies*. Also, *sociolinguistic awareness* plays a significant role: learners need to understand cultural norms, know what topics to avoid in certain contexts. They should be able to choose the right level and tone of formality selecting appropriate language (grammar and vocabulary) for formal and informal situations.

Another important advantage is *building confidence and reducing speaking anxiety*. Not every learner is ready to speak in class for various reasons, one of which is anxiety – a “future threat” for making mistakes, sounding wrong or being judged by teachers or classmates. This is often linked to students' low self-esteem and lack of confidence. Regular practice with unprepared speaking in

class helps learners overcome fear of making mistakes, first of all, and as a result become more comfortable speaking in front of others.

Spontaneous speaking also encourages *active listening and interaction*: no dialogue is possible without these two elements. Active listening naturally leads to faster responses –partners listen carefully and react immediately. It is similar to how teachers help students continue speaking when they get stuck. Speaking without preparation develops *critical thinking and quick decision-making*: learners must select vocabulary, gather their thoughts and respond logically in the moment. Such speaking practice promotes *fluency* without over-focusing on accuracy. Students produce smoother, more natural speech without worrying about every grammar detail. Spontaneous speaking activities prioritize meaningful communication to encourage students to convey their messages than on to focus on perfect grammar. As a result, hesitation decreases and students feel less anxious and more confident.

Implementing spontaneous speaking activities makes the teaching-learning process more dynamic and engaging. These tasks keep students motivated, curious and emotionally involved.

The following two activities illustrate the advantages of spontaneous speaking. Activity 1: “*Conversation Ping-Pong*”. Mode of interaction: pair-work. Procedure: A teacher chooses a topic (e.g., “Digital World,” “Friendship,” “Unspoken Dream”). Student 1 says one sentence. Student 2 responds immediately with a follow-up comment or question. The rule of this activity: no long pauses, no preparation – just real time flow.

This activity develops students’ spontaneous speaking and interaction skills. The partners exchange their comments and questions constantly and it creates a real-time conversational flow, and resembles natural communication. Both speakers are equally active and must respond without preparation or hesitation. Unexpected interrupting perfectly shows how spontaneous reactions can break predictable patterns to make the dialogue livelier and more authentic.

Unpredictability is a way to energize speaking practice and strengthen students' communicative confidence.

Activity 2: “*Story Cubes*”. Mode of interaction: pair-work. Procedure: Each student gets a set of three different pictures. Student 1 show three pictures to their partner. Student 2 has to tell a short, improvised story linking all three pictures. At first the genre can be free, later the teacher can add constraints, for example, “Tell it as “a detective story”, as “a news report” or as “a fairy tale”.

This activity can be scaffolded: students may first write to organize their thoughts, vocabulary and structure; then study the features of different genres; and finally, transfer that knowledge to a free, spontaneous speaking task.

Developing spontaneous speaking also increases students' social competence which encourages them to become active participants, express themselves more freely and connect more confidently with others.

LITERATURE

1. Ellis, R. – Task-Based Language Learning and Teaching. 2003. 8 p. URL: https://alad.enallt.unam.mx/modulo7/unidad1/documentos/CLT_EllisTBLT.pdf
2. Conversation Ping-pong. URL: <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Conversation-Ping-Pong-7731824>
3. Story Cubes. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/how-ive-used-story-cubes-too-break-ice-between-teams-from-drobniuch/>
4. Thornbury, S. – How to Teach Speaking. UK. Pearson. 2005. – 160 p.

Марина Кучма

Науковий керівник: Д.В. Матіюк, к. пед. наук, ст. викладач

Вінницький державний педагогічний

університет імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Тема розвитку творчого мислення в учнів початкової школи у процесі навчання є надзвичайно актуальною та безпосередньо пов'язана з вимогами сучасного суспільства. Наразі країна особливо потребує людей, які здатні нестандартно мислити, вільно висловлювати свої ідеї, приймати сміливі рішення та творчо підходити до розв'язання різноманітних проблем.

Проблема формування творчих здібностей завжди перебувала в центрі уваги різних психологів і педагогів, супроводжуючи розвиток педагогічної науки на всіх її етапах. Водночас сучасна школа все ще значною мірою спирається на традиційні методи навчання, які подекуди вже не відповідають потребам часу. Саме тому одним із головних завдань освіти сьогодні є забезпечення всебічної підтримки учнів і створення умов, сприятливих для розкриття їхнього креативного, інтелектуального, духовного та фізичного потенціалу. [1]

У 1950-х роках Дж. Гілфорд разом із колегами дійшов висновку, що творчі завдання, які потребують критичного аналізу та експериментування, неможливо розв'язати, спираючись лише на високий рівень інтелекту. Для успішного виконання таких завдань мислення має:

1. Виявляти певну самостійність;
2. Бути відкритим до експериментів;
3. Характеризуватися креативністю;
4. Протидіяти інерції мислення.

Отже, хоча інтелект сприяє творчому процесу, він сам по собі не є запорукою отримання ефективного рішення. [2, с.146]

Психометричний підхід Дж. Гілфорда виділяє низку ключових компонентів креативного мислення, серед яких:

- **оригінальність** — уміння створювати віддалені асоціації, давати унікальні відповіді та реагувати на стимули нестандартним способом;
- **семантична гнучкість** — здатність визначати основні властивості об'єкта й пропонувати нові, нестандартні варіанти його використання;
- **образно-адаптивна гнучкість** — уміння змінювати форму або зміст стимулу так, щоб побачити в ньому нові риси чи можливості для подальшого застосування;
- **семантична спонтанна гнучкість** — здатність швидко породжувати нові ідеї у незвичних ситуаціях;

- **уміння виявляти та формулювати проблеми;**
- **здатність генерувати велику кількість ідей.**

Саме ці характеристики лежать в основі навчальних завдань, які учні виконують на уроках: від добирання слів до їхніх значень і створення метафор чи аналогій — до розроблення творчих проєктів, що сприяють розвитку креативності. [2, с.147]

У сучасних умовах стрімкого технологічного розвитку та постійних інновацій педагогічні технології й інтерактивні психологічні методи відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні культури мислення. Використання спеціалізованих навчальних програм та онлайн-ресурсів сприяє розвитку в учнів старших класів креативних підходів до розв'язання завдань, формуванню критичного мислення, а також підвищує рівень їхньої цифрової компетентності та інформаційної грамотності. Такий підхід є невід'ємною складовою підготовки українських старшокласників до життя та діяльності в умовах інформаційного суспільства й сучасних викликів. Саме тому, у наш час важливим стає не лише обсяг засвоєних знань, а й уміння мислити творчо, критично та адаптивно. [3]

ЛІТЕРАТУРА

1. Приймак Валентина. Розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності засобами інноваційних технологій / Валентина Приймак // Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць. Вип. 2 / за ред. доц. В.В. Павленко. – Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2020. – 188 с. – С. 118-122.

2. 1. Pushareva, T. O., and D. A. Sydorov. "Практичний аспект розвитку креативності в навчальному процесі у закладах середньої освіти." *Modern engineering and innovative technologies* 34-03 (2024): 144-149.

3. Голубева , М., & Неумивако , Є. (2024). Психологічні особливості формування культури мислення старшокласників/старшокласниць. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*, 1(4), 222–230.

Софія Остапенко
студентка 5 курсу
факультету іноземної та слов'янської філології,

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
Науковий керівник: к.пед.н., доцент Марина Чикалова
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Навчання іноземної мови є складним і тривалим процесом, головною метою якого всі учасники освітнього середовища вважають оволодіння мовою на рівні, максимально наближеному до рівня носія. У професійно орієнтованому навчанні особливо важливим стає засвоєння вузькоспеціалізованої термінології, що передбачає ретельний аналіз на початковому етапі: оцінювання наявних знань здобувачів, їхньої обізнаності зі спеціальною лексикою, визначення комфортних стилів навчання та рівня мотивації.

Ще десятиліття тому можливості систем штучного інтелекту у вивченні іноземних мов обмежувалися переважно функціями перекладу, аудіювання та візуалізацією навчальних матеріалів. Нині ж, за дослідженнями А. Банарцева, О. Єлісеєвої, Л. Малигіної, Є. Потапова та ін., штучний інтелект перетворився на багатофункціональну лінгводидактичну систему, здатну одночасно впливати на різні канали сприйняття навчальної інформації. Значний внесок у методику викладання іноземної мови за професійним спрямуванням зробили Т. О. Брик, Д. В. Бубнова, Д. І. Демченко, Ю. В. Кміть, Л. М. Конопляник, Н. О. Микитенко, Ю. О. Ніколаєнко, А. І. Петрова, І. О. Сімкова, О. Б. Тарнопольський, Н. Л. Тоцька та ін.

Суттєвою особливістю викладання іноземної мови за професійним спрямуванням є адаптація навчального контенту до конкретної галузевої сфери, акцент на ключових досягненнях у цій сфері та включення завдань і

матеріалів, що відповідають специфіці професії. Основними аспектами такого підходу є системність навчання, інтенсивність занять і встановлення зв'язку між загальною англійською мовою та мовою професійного призначення. Згідно з практикою, процес навчання іноземної мови за професійним спрямуванням можна оптимізувати за допомогою різних підходів, які сприяють спрощенню, прискоренню та персоналізації.

Інтеграція штучного інтелекту в процес викладання іноземної мови за професійним спрямуванням приносить значні переваги: персоналізація навчання, автоматизація рутинних задач, розширення доступу до освіти, аналітика успішності здобувачів освіти і створення інтерактивних навчальних платформ. Однак впровадження штучного інтелекту також стикається з низкою труднощів: технологічна залежність, соціальна нерівність, ризики конфіденційності даних й етичні питання, необхідність перекваліфікації викладачів, загроза академічній доброчесності та обмеження у соціалізації здобувачів освіти [1, с. 152].

Генеративний штучний інтелект (GenAI) є окремим напрямом штучного інтелекту, який, спираючись на алгоритмах машинного навчання, виявляє закономірності та генерує унікальний контент відповідно до запитів користувача. Його впровадження дозволяє автоматизувати творчі процеси, оптимізувати завдання й сприяти створенню персоналізованих навчальних матеріалів. Особливо варто відзначити ключові сфери, в яких ChatGPT може бути корисним для викладання іноземної мови за професійним спрямуванням: індивідуалізація освітньої траєкторії, проведення віртуальних консультацій, розвиток мовленнєвих умінь, підготовка до іспитів і супровід у написанні наукових робіт. Застосування таких інструментів у навчальному процесі має ґрунтуватися на чітко визначених цілях, доступності технологій, релевантних інструкціях, оперативному зворотному зв'язку, а також забезпечувати самостійність і адаптивність освітнього процесу [2, с. 251].

Для ефективної інтеграції генеративного штучного інтелекту у викладання іноземної мови за професійним спрямуванням доцільно ознайомитися з особливостями цих технологій та дотримуватися етичних принципів. Важливими кроками є релевантний вибір інструментів, адаптація програм до навчальних цілей, організація індивідуального підходу разом з оперативним зворотним зв'язком, стимулювання групового навчання та взаємодії серед здобувачів освіти, моніторинг прогресу й оцінка результатів. Також потрібно враховувати технічні аспекти та безпекові ризики, розвивати етичне мислення, підтримувати систематичне підвищення кваліфікації викладачів і співпрацю з колегами, аналізувати досягнуті показники і коригувати навчальні процеси при необхідності [3].

Навчальні програми на основі штучного інтелекту стають дедалі популярнішими завдяки своїм перевагам. Розширення цифрових освітніх платформ робить викладання іноземної мови за професійним спрямуванням цікавішим, інтерактивним і більш залученим процесом. Стратегічне впровадження генеративного штучного інтелекту може суттєво підвищити навчальні компетентності здобувачів освіти у ЗВО, демонструючи практичні можливості цих технологій. Використання GenAI у професійно орієнтованому мовному навчанні є комплексним завданням, що потребує виваженого й продуманого підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко Г. Г., Єфімова О. М., Жицька С. А. Artificial Intelligence Application. Матеріали III Міжнародної молодіжної науково-практичної інтернет-конференції [«Наука і молодь в XXI сторіччі»], (м. Полтава, 1 грудня 2017 року). Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 151-153.
2. Мельник А. В. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі: потенціал та виклики. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції. 7 квітня 2023 р. Глухів, 2023. С. 250-253.
3. Graddol D., The Future of English. A guide to forecasting the popularity of the English Language in the 21st century. London, UK: The British Council. Електронний ресурс:
https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_learning-elt-future.pdf.

Даріна Підпригора
Студенка 4 курсу
кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумський педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
м. Тростянець, Україна
Анатолій Іщенко
аспірант,
викладач кафедри іноземних мов,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

ПРИНЦИПИ ДОБОРУ ІМЕННИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО ЦИКЛУ НАВЧАННЯ

У процесі вивчення іноземної мови здобувачами початкової освіти особливо важливо правильно добирати мовний матеріал, зокрема – іменники, які складають основу номінативної функції мови. Але як показують дослідження, невдалий або надмірний підбір лексичних одиниць може ускладнити сприйняття та засвоєння матеріалу, спричинити перевантаження пам'яті й знизити мотивацію до навчання. Наприклад, автори оглядового дослідження з навчання словникового запасу молодих учнів підкреслюють, що успішне формування лексики у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку має враховувати їхній вік, когнітивні та комунікативні особливості, а не просто використовувати списки, орієнтовані на дорослих [3].

Таким чином, виникає важлива методична задача: необхідно розробити науково обґрунтовані принципи відбору іменників, які забезпечать зрозумілість, результативність та практичну орієнтованість процесу навчання іноземної мови для учнів 1-2 класів, з огляду на їхні вікові особливості, пізнавальні, комунікативні та ситуативні потреби.

Проблему відбору іншомовної лексики досліджували такі науковці, як Н. Бібік, О. Савченко, О. Пасічник, О. Тарнопольський та Н. Склярєнко, С. Шевчук, які акцентували увагу на важливості врахування частотності,

комунікативної цінності й відповідності лексики віковим особливостям учнів. У роботах закордонних методистів підкреслюється значення добору лексики за принципами змістової прозорості, тематичної спрямованості та її придатності для використання в реальних комунікативних ситуаціях. Науковці також наголошують, що саме іменники є основою початкового словникового мінімуму, тому їх вибір має бути педагогічно обґрунтованим та адаптованим до пізнавальних можливостей молодших школярів.

Як зазначає О. Пасічник, проблематика формування лексичного мінімуму має понад столітню історію. Наприкінці XIX ст. для німецької мови було укладено частотний словник Ф. Кедінга (1898), який фактично започаткував систематичний підхід до відбору лексики для навчання. Згодом з'явилися такі праці, як *Teacherswordbook* (1921) та *Dictionary of Basic English* (1930), де на основі частотного аналізу було виділено обмежений набір слів (близько 850 лексичних одиниць), достатній для базових комунікативних потреб. У 1935 р. у документі *Interim Report on Vocabulary Selection* група дослідників обґрунтувала добір приблизно 2000 найбільш уживаних слів як орієнтовного лексичного ядра. Надалі лексичні мінімуми почали розглядати як опору для укладачів навчальних програм та підручників; практика роботи в аудиторії показала, що чітко структурований, але кількісно обмежений словник полегшує засвоєння іноземної мови. В українській шкільній традиції перші спроби формалізувати критерії відбору лексики відносять до 1940-х років: у словнику-мінімумі 1947 р. уже було запропоновано систему принципів і одиниць відбору лексичного матеріалу з урахуванням не лише частотності слів, але й інших факторів, серед яких педагогічні, лінгвістичні та політичні аспекти [5, с. 99-100].

Сучасна методологія вимагає перегляду усталених підходів, зокрема щодо відбору іменників для початкового етапу навчання (1-2 класи). Для дітей віком 6–8 років особливе значення мають такі принципи:

1. Конкретність і візуалізація: іменники повинні позначати реальні об'єкти чи предмети, які можна продемонструвати або зобразити. Залучення

візуалізації сприяє швидшому формуванню асоціативних зв'язків та ефективнішому засвоєнню лексичного матеріалу. Наприклад, педагог добирає іменники на кшталт *apple, pen, cat* і демонструє їх за допомогою реалій, карток чи іграшок, щоб забезпечити зорову опору.

2. Тематика, близька до досвіду дитини: вибір слів за темами «Сім'я», «Дім», «Школа», «Їжа», «Тварини», «Іграшки» тощо – забезпечує мотивацію і реалізм комунікації; це узгоджується з тематичними словниковими списками для Pre-A1 / YLE [4]. Слова вводяться у межах знайомих тем, наприклад під час уроку «My Family» учні вчать *mum, dad, sister, brother*.

3. Фонетична та морфологічна доступність: уникаємо слів, які потребують складної артикуляції для дитячого мовлення, або тих, що мають важкі граматичні конструкції. Надаємо перевагу простим формам множини і зрозумілій морфології. Учитель відбирає лексеми на кшталт *bag, dog, cup*, уникаючи складних слів та забезпечуючи легку вимову й просту форму множини.

4. Комунікативна функціональність: обрані іменники мають бути придатні для реальних діалогів та ігрових ситуацій (щоб дитина могла їх одразу вживати) [2]. Нові іменники відразу застосовуються у невеликих розмовах або ігрових ситуаціях, як-от *Can I have the ball?*

5. Повторення та контекстуальне застосування: слова мають з'являтися у різних видах діяльності (ігри, читання, пісні, рольові сценарії), що сприяє їх переходу до активного словникового запасу. Вчитель систематично організовує повторення лексики у різноманітних видах діяльності, щоб забезпечити її ґрунтовне опанування.

Практичним орієнтиром для формування початкового набору іменників можуть слугувати сучасні тематичні списки для молодших учнів (наприклад, Pre-A1 Starters / A1 Movers / A2 Flyers від Cambridge English), які розроблені з урахуванням віку та комунікативних потреб дітей [4].

Отже, сформульовані принципи відбору лексики вимагають деталізації та практичного застосування у щоденній освітній роботі. Саме тому далі

подається короткий набір практичних вказівок щодо створення ефективного переліку іменників для учнів молодших класів. А саме: створюйте тематичні блоки (4-8 іменників) за темою, близькою дітям; вводьте по 5-8 нових слів за урок і регулярно повторюйте [1]; віддавайте перевагу конкретним іменникам (*objects, animals, food, family*) [4]; забезпечуйте наочне відображення за допомогою реалій, карток, іграшок та малюнків; плануйте завдання, що дозволяють опрацювати лексему у різноманітних контекстах, таких як пісні, ігри чи діалоги; періодично звіряйте ваш словниковий набір з офіційними списками для young learners (Pre-A1 / YLE) та з урахуванням локального контексту дитини [4].

Відбір іменникової лексики для учнів першого циклу навчання повинен базуватися на поєднанні лінгвістичних та психолого-педагогічних принципів. Основними серед них є 1. конкретність і візуалізація, тематика, близька до досвіду дитини, фонетична та морфологічна доступність, комунікативна функціональність, а також 5. повторення та контекстуальне застосування. Гармонійне поєднання цих принципів робить навчальний матеріал доступним для розуміння, сприяє розвитку іншомовної лексичної компетентності та забезпечує умови для ефективного засвоєння і практичного використання слів у реальних ситуаціях спілкування.

Подальші дослідження у цьому напрямі вбачаємо у розроблені чітких алгоритмів і моделей добору іменників для різних етапів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Interim Report on Vocabulary Selection for the Teaching of English as a Foreign Language. London, 1936. 112 p.
2. British Council. A1–A2 Vocabulary Resources for Young Learners LearnEnglish Kids. URL: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org>
3. Butler, Y. G. Teaching vocabulary to young second- or foreign-language learners. URL: https://www.academia.edu/76463477/Teaching_vocabulary_to_young_second_or_foreign_language_learners
4. Cambridge Assessment English. Pre-A1 Starters, A1 Movers, A2 Flyers: Wordlists and Picture Book. Cambridge, 2018. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/396158-yle-starters-word-list-picture-book-2018.pdf>

5. Пасічник О. Проблема добору лексичного мінімуму з іноземних мов для закладів загальної середньої освіти: історія, сьогодення, перспективи // Український педагогічний журнал. – 2022. – № 1. – С. 98-106.

Ірина Соколова
к. філол. наук, доцент
доцент кафедри теорії та практики
романо-германських мов
СумДПУ ім. А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ СТУДЕНТІВ ВНЗ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Сучасний етап політичного та економічного розвитку України накладає значні виклики на систему освіти в цілому, та на освітні процеси у вищих навчальних закладах України. Зокрема у вищих навчальних закладах громад, які межують з територією бойових дій, складається досить критична ситуація з точки зору психо-емоційного середовища навчання / викладання.

Як відомо, одним з аспектів викладання іноземних мов є навчання студентів комунікативних навичок. Нажаль, ситуація, що склалась в країні у першу чергу через російську агресію, але також і внаслідок часткової ізоляції дітей через пандемію коронавірусної хвороби з 2019 по 2022 роки, не є сприятливою для розвитку та становлення навичок комунікації як рідною так і іноземною мовами.

Викладачі та студенти навчальних закладів, які знаходяться на території громад, що межують з прифронтовими територіями, змушені уже четвертий рік поспіль проводити заняття в режимі онлайн. Учні та студенти цих навчальних закладів потерпають в умовах складної безпекової ситуації від психо-емоційного перевантаження. Тим не менш, навчання іноземним мовам в цілому та, зокрема, навчання комунікативним навичкам, є важливою складовою мовної підготовки задля забезпечення ефективної

міжкультурної комунікації. Спрямованість на практичне застосування мови у реальних життєвих та професійних ситуаціях, а також необхідність підготовки студентів до глобалізованого світу сприяють підвищенню ефективності навчання іноземним мовам.

Комунікативна компетентність, а саме здатність використовувати іноземну мову не лише граматично правильно, а й доречно в різних ситуаціях, враховуючи культурні та соціальні особливості спілкування [1, с. 179]. Основні тенденції та підходи до розвитку комунікативних навичок включають:

- Використання інтерактивних методів навчання (дискусії, рольові ігри, проектна діяльність).
- Інтеграцію цифрових технологій та платформ для онлайн-спілкування.
- Формування мовних навичок з орієнтацією на реальні ситуації спілкування у межах академічної та професійної сфери.
- Заохочення студентів до активної участі у мовних клубах, дебатах, мовних тандамах.
- Застосування сучасних підручників та мультимедійних ресурсів.

Ці напрямки сприяють підвищенню рівня мовної компетенції, розвивають навички аудіювання, говоріння, читання та письма в контексті сучасних вимог міжнародної комунікації.

На практичних заняттях з німецької мови в СумДПУ ім. А. С. Макаренка широко використовуються всі з вищеперерахованих методів та тенденцій. Студентами здійснюється проектна діяльність у межах тем, які входять до переліку обов'язкових для вивчення в рамках робочої навчальної програми з дисципліни «Друга іноземна мова», а саме такі проекти, як «Digitalisierung in der modernen Welt», „Familienrollen von Frauen und Männern“, „Ich studiere an der Sumy Iniversität“ та інші. Робота на проектами здійснюється як в індивідуальному, так і в груповому форматі.

У процесі викладання іноземних мов у СумДПУ ефективно інтегрована система управління навчанням (LMS) Moodle, яка надає

платформу для створення та управління онлайн-курсами. Система дозволяє вчителям, студентам та адміністраторам використовувати широкий набір інструментів для організації освітнього процесу, включаючи дистанційне навчання. Платформа є відкритою (Open Source), що означає, що вона безкоштовна, і її можна налаштовувати відповідно до індивідуальних потреб.

Крім того, безпосередньо на практичних заняттях з іноземної мови використовуються наступні методи та засоби навчання для розвитку навичок комунікації:

- Онлайн інструменти Vocaroo та Voki для запису, прослуховування та обміну голосовими повідомленнями, а також для створення анімованих аватарів (персонажів), які можуть розмовляти, використовуючи голосове повідомлення або текст.

- Padlet - онлайн-дошка для спільної візуальної роботи, яка дозволяє користувачам створювати віртуальні дошки для публікації та організації різноманітного контенту, такого як текст, зображення, відео, посилання та документи. Цей інструмент широко використовується в освіті для групової роботи, проектів, створення онлайн-конспектів та інтерактивних завдань. Padlet дозволяє легко співпрацювати в реальному часі та ділитися створеним контентом з іншими.

- Edupad - онлайн-платформа для спільної роботи над письмовими завданнями (текстами) або над проектами.

Для самостійної роботи студентів факультету іноземної та слов'янської філології рекомендуються безкоштовні онлайн ресурси, такі як:

www.dw.de www.dw.de/themen/s-9077	«Німецька хвиля»: тематичні статті, відео, аудіо, актуальні новини;
https://www.cornelsen.de/empfehlungen/sprachtest/deutsch-als-fremdsprache	граматичні тести щодо визначення рівня володіння німецькою мовою

https://www.goethe.de/de/spr/kur/tsd.html	
https://www.schubert-verlag.de/aufgaben/uebungen_a1/a1_uebungen_index.htm	граматика німецької мови та тренувальні вправи
https://www.goethe.de/vorleser.net/	вивчення німецької мови онлайн
https://deutsch-lernen-durch-hoeren.de	Онлайн ресурс для читання та слухання текстів

Крім того, на заняттях з другої іноземної мови (німецької) використовуються підручники, навчальні посібники та методичні рекомендації, розроблені викладачами кафедри теорії та практики романогерманських мов. Ці навчально-методичні матеріали розроблені з урахуванням сучасних умов навчання та викладання іноземних мов.

Важливим інструментом розвитку та закріплення навичок спілкування, зокрема і іноземними мовами, є залучення студентів старших курсів мовних вч до участі у міжнародних науково-практичних конференціях. Цей вид активності студентів реалізується в рамках неформальної освіти і дозволяє розвивати критичне та наукове мислення студентів, навички презентації та аргументації, а також розширює комунікативні компетенції.

Таким чином, комунікативна компетентність є надзвичайно важливою у процесі викладання іноземних мов. Розвиток цієї компетенції потребує спеціальної уваги в умовах сучасних викликів у вищих навчальних закладах громад, які межують з територією бойових дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лазаренко Т. В. Розвиток комунікативних навичок студентів університету на заняттях з іноземної мови / Т. В. Лазаренко // Інноваційна педагогіка. - 2025. - Вип. 81. - Т. 1. - С. 176 – 181.

Чешенко Вікторія

студентка бакалаврату
Науковий керівник – к. філол. н., доц. Соколова І. В.
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти, визначених Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя», є досягнення високого рівня володіння іноземними мовами. Інтеграція української освіти у світовий освітній простір потребує впровадження сучасних методів навчання та інноваційних технологій у викладанні іноземних мов.

Сучасне навчання іноземних мов базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, комп'ютерних програм та дистанційних технологій. Вони дозволяють реалізувати особистісно-орієнтований підхід, диференційоване та індивідуалізоване навчання, враховуючи рівень знань, здібності та інтереси студентів [1, с.11-13].

Інтернет сьогодні є невід'ємною складовою навчального процесу, надаючи широкий спектр можливостей для розвитку всіх мовленнєвих навичок: читання, письмо, аудіювання та говоріння [5, с.1]. Використання Інтернет-ресурсів дозволяє студентам отримувати актуальну інформацію, брати участь у електронних конференціях, обмінюватися повідомленнями та матеріалами, а також використовувати аутентичні тексти та мультимедіа для більш ефективного навчання [3, с.28].

Комп'ютерні програми та мультимедійні комплекси (інтерактивна дошка, мультимедійний проектор, персональний комп'ютер) сприяють інтерактивності та наочності уроку, дозволяючи залучити всіх студентів до активної роботи. Вони використовуються для відпрацювання лексики, граматики, діалогічної та монологічної мови, вимови, письма та аудіювання [3, с.32-35].

Важливою складовою сучасного викладання є технологія співпраці та групової роботи. Студенти об'єднуються у невеликі групи, виконують спільні завдання та відповідають як за власний результат, так і за результат групи. Це стимулює взаємодопомогу між сильними та слабкими студентами, підвищує мотивацію та ефективність навчання [3, с.32-35]. Для розвитку комунікативних навичок широко застосовуються методи: внутрішні та зовнішні кола (inside/outside circles), мозковий штурм (brainstorm), читання зигзагом (jigsaw reading), обмін думками (think-pair-share), парні інтерв'ю (pair interviews) [3, с.32-35].

Метод проектів є ще одним ефективним інноваційним підходом. Він дозволяє розвивати творчі та дослідницькі здібності студентів, формує навички самостійного мислення та комплексного застосування мови. Проекти можуть бути індивідуальними, колективними, письмовими, усними або інтернет-проектами. Робота над проектом охоплює всі види мовленнєвої діяльності, поєднуючи читання, аудіювання, говоріння та граматику [3, с.32-35].

Використання онлайн-ресурсів і телекомунікаційних мереж створює можливості для штучного мовного середовища. Студенти можуть спілкуватися з носіями мови, брати участь у відеоконференціях, форумах, чатах, електронній пошті та блогах, що значно покращує розвиток аудіювання та говоріння. Крім того, Інтернет надає доступ до навчальних та інформаційних сайтів, які містять матеріали для практики та творчих завдань [5, с.1].

Таким чином, ефективність навчання іноземних мов у сучасних умовах забезпечується комплексним використанням інноваційних технологій, мультимедійних ресурсів, комп'ютерних програм, методів проектної та групової роботи. Їхнє впровадження дозволяє забезпечити індивідуалізацію навчання, розвиток творчого потенціалу студентів, активне включення у навчальний процес та формування практичних комунікативних навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанас'єва Л.В. Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій) // Актуальні проблеми іншомовної комунікації: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – С.11-13.
2. Болтак І. С. Використання інтернет-мережі у навчальному процесі [Електронний ресурс] / І. С. Болтак. – Режим доступу: <http://dorobok.edu.vn.ua/article/pdf/1435>
3. Купчинська О.В. Інноваційні технології у вивченні і викладанні іноземних мов // Актуальні проблеми іншомовної комунікації: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – С.32-35.
4. Гришкова Р. Іншомовна освіта в Україні у контексті євроінтеграції [Електронний ресурс] / Р. Гришкова. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/economy/2006/40-27-24.pdf>
5. Пономаренко Н. Г. Комп'ютер та Інтернет на заняттях з іноземної мови [Електронний ресурс] / Н. Г. Пономаренко. – Режим доступу: <http://dspace.mnau.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/822/1>
Пономаренко.pdf
6. Davison Ch. Information Technology and Innovation in Language Education / Chris Davison. – Hong Kong: Hong Kong University Press, 2005.

Валерія Шевченко

*здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземної та слов'янської філології
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

Марина Чикалова

*кандидат педагогічних наук, доцент
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ПРОЄКТНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНИХ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Проектний метод є не просто навчальною технікою, а цілісною системою прийомів і способів засвоєння професійно значущих знань та навичок. Він дає змогу майбутнім філологам самостійно вивчати фахові теми, використовуючи різноманітні інформаційні джерела, що є важливою складовою їхньої майбутньої професійної діяльності.

Порівняно з традиційними формами навчання, проєктний метод має низку суттєвих переваг, критичних для філологічної спеціальності: він сприяє розвитку самостійності та фахової творчості, адже студенти самостійно планують роботу, шукають, обробляють та критично оцінюють фахову інформацію, а потім представляють результати своєї лінгвістичної чи літературознавчої роботи; він забезпечує глибинне розуміння матеріалу, оскільки через практичне застосування знань студенти мають можливість глибше зануритися в тему, застосовуючи лексичні та граматичні структури в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності; і, що найважливіше, він сприяє формуванню ключових комунікативних навичок, адже обговорення роботи з однолітками та викладачем, а також фінальна презентація результатів перед аудиторією, розвиває критичне мислення, навички аргументації та публічного говоріння.

У викладанні іноземної мови проєктний метод ефективно застосовується для досягнення цілей, безпосередньо пов'язаних із професійною компетенцією філолога. Він сприяє поглибленому вивченню фахової лексики та граматики (створення професійних глосаріїв, аналіз лінгвістичних корпусів); удосконаленню навичок читання, письма та говоріння (підготовка наукових презентацій, академічних відеороликів, рецензій чи анотацій); а також формуванню міжкультурної та соціолінгвістичної компетентності через вивчення культурних та мовних особливостей для майбутньої роботи у міжкультурному середовищі). При розробці проєктів важливо враховувати вік, рівень підготовки та професійні інтереси студентів-філологів. Проєкти повинні мати конкретну мету, пов'язану з фаховими завданнями, і обов'язково підлягати оцінюванню.

Для більшості проєктів характерні наступні етапи:

Перший етап - виділення основного питання й обговорення можливих варіантів рішення. Студенти разом з викладачем обговорюють зміст і рамки проєкту, роблять припущення щодо того, які саме мовні труднощі можуть зустрітися в зв'язку з цим. Обговорюються можливі теми інтерв'ю, джерела

одержання інформації (друковані видання, теле - і радіопередачі), зокрема наголос робиться на зборі даних як усно, так і письмово. Все це відбувається протягом усього процесу вивчення питання. Незалежно від джерела (енциклопедії, журнали, усні і письмові звіти) вся інформація повинна відноситися до змісту дослідження. Оскільки студенти ознайомлені з проблемою досліджуваного питання, виділення й обробка елементів тексту виконується ними самостійно з наступним обговоренням у групі.

Другий етап – збір матеріалів по темі, обговорення отриманих результатів. На цьому етапі студенти проводять інтерв'ю, здійснюють записи, збирають друкований і наочний матеріал. Важливо відзначити, що вони будуть комбінувати і використовувати різні уміння – читання, письмо, говоріння й аудіювання – у реальних ситуаціях [1, С. 3]. На цьому етапі проектної роботи студенти вдосконалюють додаткові мовні вміння, зокрема розпізнавання елементів мови, формулювання гіпотез та їх перевірка, необхідних для розуміння та активного використання мови. Для цього вони виконують такі завдання:

1. *Групові завдання збору матеріалу.* Студенти можуть працювати індивідуально, у парах або в групах, в аудиторії та за її межами. Вони можуть проводити дослідження, інтерв'ю, шукати інформацію по темі.
2. *Оформлення письмових матеріалів.* Студенти можуть створювати анкети, карти та інші документи, необхідні для збору даних.
3. Студенти можуть *читати записи, пояснювати наочні матеріали* та брати участь у *дискусіях*.
4. *Оформлення результатів проектної роботи.* На цьому етапі студенти можуть готувати презентації, відеоролики та інші матеріали, які демонструють результати їх роботи.

Третій етап проектної роботи присвячений представленню отриманих результатів. Цей етап включає в себе такі види діяльності:

1. *Дискусії та обговорення.* На цьому етапі студенти обговорюють результати своєї роботи з викладачем та однокласниками. Вони можуть обговорювати як загальні питання, так і конкретні деталі.
2. *Аналіз роботи.* Студенти аналізують свою роботу, щоб визначити, що їм вдалося зробити добре, а що можна було б поліпшити.
3. *Оцінка результатів.* Студенти оцінюють результати своєї роботи самостійно та з допомогою викладача.

Основною складовою третього етапу є *фінальна презентація*. Презентація може бути у формі усної презентації, газети, карти, відеозапису тощо. Манера презентації залежить від виду та форми кінцевого продукту.

Критерії оцінки обов'язково ґрунтуються на фахових та комунікативних аспектах, включаючи усвідомленість (обґрунтування вибору теми), аргументованість (глибина аналізу та висновків) та якість доповіді (вільне володіння фаховою лексикою та ерудиція).

Таким чином, проектний метод є ефективним, багатофункціональним інструментом викладання іноземної мови, який виходить за межі простого вивчення граматики і лексики. Він безпосередньо спрямований на формування комплексу професійно-орієнтованих комунікативних компетенцій студентів-філологів, забезпечуючи їхню готовність до реалій майбутньої професії. Завдяки необхідності самостійно планувати, досліджувати, критично аналізувати фахові джерела і публічно захищати свої висновки, студенти перетворюються з пасивних споживачів знань на активних творців академічного продукту. Саме ця активна позиція, підкріплена розвиненими навичками командної роботи та високим рівнем мовної компетенції, здобутої у процесі розв'язання реальних комунікативних завдань, є основою успіху сучасного філолога в умовах глобалізованого ринку праці. Зрештою, проектна методика готує не просто випускника, який знає іноземну мову, а кваліфікованого фахівця, здатного до міжкультурної комунікації, професійного дослідження та ефективного

вирішення фахових завдань, що повністю відповідає європейським стандартам якості вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Николаева С.Ю., Бігич О.Б. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К.: Ленвіт, 1999. – С.76.
2. Хорушко Н.М. З досвіду використання проектної методики у викладанні англійської мови. *Іноземні мови*. – 2002. - № 1. – С.16-18.
3. Щербина С. В. Застосування проектного методу у викладанні іноземної мови у вищому навчальному закладі. 2014. С. 2–3.
URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/55296677.pdf>

СЕКЦІЯ 3 / SECTION 3

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ І СВІТІ ISSUES AND PROSPECTS FOR EDUCATIONAL DEVELOPMENT IN UKRAINE AND ABROAD

Wenke Mückel
Professorin für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur,
Universität Rostock, Deutschland

INKLUSION ALS PÄDAGOGISCHE HERAUSFORDERUNG IM GEMEINSAMEN UNTERRICHT

Seit mehr als 10 Jahren beschäftigt das Thema des inklusiven Unterrichts die deutschen Schulen und die Lehramtsausbildung. Dabei sind die Berücksichtigung der individuellen Vielfalt der Schülerschaft und die Frage nach

einer bestmöglichen Förderung jedes Einzelnen gar keine neuen Herausforderungen, sondern ein pädagogisches Grundanliegen seit dem 18. Jahrhundert [vgl. 1]. Dennoch wurde dies überlagert von anderen Strömungen, bis die Salamanca-Erklärung 1994 mit folgender Formulierung den Anstoß für grundsätzlichere konzeptionelle Veränderungen in der schulischen Bildung gab: << Das grundlegende Prinzip der integrativen Schule ist es, dass alle Kinder miteinander lernen, wo immer möglich, egal welche Schwierigkeiten oder Unterschiede sie haben. Integrative Schulen müssen die unterschiedlichen Bedürfnisse ihrer Schüler und Schülerinnen anerkennen und auf sie eingehen, indem sie sich auf unterschiedliche Lernstile und Lerngeschwindigkeiten einstellen. Sie müssen durch geeignete Lehrpläne, organisatorische Rahmenbedingungen, Unterrichtsmethoden und Materialeinsatz sowie durch Partnerschaften mit ihren Gemeinden hochwertige Bildung für alle sichern. >> [2, Punkt 7]. Im Ergebnis einer langjährigen Entwicklung seit diesem Auslöser hat sich in deutschen Schulen der Gedanke eines Lernens am gemeinsamen Gegenstand durchgesetzt, was bedeutet, dass fachliche Lerninhalte in mehrkanaliger, verschiedene Lernertypen bedienender, Scaffolding-Systeme benutzender, abwechslungsreiche und zunehmend auch digital begleitende Lernformen anbietender sowie bezüglich der Lernschritte, Aufgabenformate und Lerntempi individualisierter und differenzierter Weise angeboten werden, sodass jeder Lernende eigene Zugriffsweisen bei der Erschließung des Lernstoffes nutzen kann. Das Ziel dabei ist, dass nicht nach Leistungsniveaus und Normenvorstellungen segregiert wird, sondern dass sich stattdessen jeder Lernende in der Lerngruppe wiederfindet und alle gemeinsam in einem sozialen Lernen die Unterrichtsthemen er- und verarbeiten. Dies soll zu einem Paradigmenwechsel beitragen, nämlich dass sich nicht separat um benachteiligte Kinder in Extramaßnahmen gekümmert werden muss, sondern dass alle zusammen – ein jeder mit seinen spezifischen Besonderheiten – als Lerngemeinschaft agieren: << Inklusion ist ein Transformationsprozess, in dem durch Teilhabe statt durch Fürsorge die Verankerung in der eigenen Generation

möglich wird. >> [3, S. 119] Dieses Vorgehen in einem inklusiven Unterricht verlangt eine räumliche, zeitliche, soziale und materielle Strukturierung des Unterrichts, sodass die Heterogenität der Schülerschaft in entsprechend vielschichtig vorbereiteten Lernumgebungen und -arrangements in die thematische Auseinandersetzung mit den Unterrichtsgegenständen gehen kann. Denn die kognitiven Vorgänge beim Wissensaufbau sind bei allen Lernenden ähnlich, aber die Menschen unterscheiden sich in der Verarbeitungsgeschwindigkeit von Informationen, in Vorwissens- und Erfahrungsstrukturen und daher auch in den Anknüpfungsmöglichkeiten für eine Vernetzung von Wissens-elementen (Konstruktionsleistungen), in der Gedächtnis(speicher)leistung, im Grad und in der Frequenz der Übungszeiten, in der Wissensverarbeitung und -speicherung sowie in der emotionalen und motivationalen Involviertheit mitsamt der Sinnstiftung bei Lernprozessen und Lerngegenständen. [vgl. 4, S. 38ff] Abgerundet wird das Konzept eines inklusiven Unterrichts dann, wenn neben die Schaffung dieser Unterrichts- und Umgebungsbedingungen noch eine weitere inhaltliche Komponente tritt: Begleitet durch eine auf Heterogenität eingestellte Modifikation von Lehr-/Lernmaterialien und eine Binnendifferenzierung in den Arbeitstechniken müssen sich lernzielgleiche Passagen mit lernzieldifferenten Passagen im Unterricht abwechseln, um ein dem Mindeststandard entsprechendes Kompetenzniveau bei allen Lernenden zu sichern. [vgl. 5, S. 76f]. Bei der Berücksichtigung von Lernschwierigkeiten und einer Reaktion darauf darf aber auch nicht außer Acht geraten, dass individuelle Fähigkeitsentwicklungen lernstarker Kinder und Jugendlicher nicht gebremst werden dürfen, denn es gilt das Prinzip ‚Fördern und Fordern‘. Ist dies als Inklusion erreicht, dann ist umgesetzt, was bereits in der Salamanca-Erklärung gefordert worden ist: << Das Leitprinzip, das diesem Rahmen zugrunde liegt, besagt, dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, Straßen- ebenso wie arbeitende Kinder, Kinder von entlegenen oder

nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder -gebieten. >> [6, Punkt 3].

BIBLIOGRAFIE

- [1] Trapp, E. Ch. (1780): Versuch einer Pädagogik, einer systematischen Darstellung der Ziele und Bestrebungen des Philanthropismus bis zum Jahre 1780. Leipzig 1913.
- [2] Salamanca-Erklärung (1994)
https://www.unesco.de/assets/dokumente/Deutsche_UNESCO-Kommission/08-Dokumente/1994_salamanca-erklaerung.pdf; 30.11.25
- [3] Sasse, A. (2014): Unterrichtsvorbereitung und Leistungseinschätzung im Gemeinsamen Unterricht. In: Peters, S./ Widmer-Rockstroh, U. (Hrg.): Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule. Frankfurt.
- [4] Kracke, B. (2021): Die Komplexität des gemeinsamen Lerngegenstandes. In: Sasse, A./ Schulzeck, U. (Hrg.): Inklusiven Unterricht planen, gestalten und reflektieren. Kempten.
- [5] Mückel, W. (2020): Phraseodidaktische Ansätze zur Inklusion. In: Albano, M./ Miller, J. (Hrg.): Contexts and Plurality in Phraseology: Didactics, Learning and Translation. Bialystok.
- [6] Salamanca-Erklärung (1994)
https://www.unesco.de/assets/dokumente/Deutsche_UNESCO-Kommission/08-Dokumente/1994_salamanca-erklaerung.pdf; 30.11.25

Анастасія Заворотько
студентка 4 курсу, група 642,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна
Науковий керівник: Олена Сидоренко
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

ОСВІТИ В УКРАЇНІ І СВІТІ

Сучасна освіта перебуває у стані глибокої трансформації. Глобалізаційні процеси, швидкий розвиток технологій, соціально-економічні зміни та несподівані кризи значно впливають на способи

навчання, підготовку педагогів та формування компетентностей учнів. Україна, як країна, що переживає масштабну війну, відчуває подвійний тиск — внутрішній, через руйнування освітньої інфраструктури та вимушену міграцію населення, та зовнішній, через інтеграцію в глобальні освітні процеси.

Одним із головних викликів залишається безпека шкіл та доступ до освіти. За даними Rapid Damage and Needs Assessment від Світового банку, на 1 червня 2022 р. майже 1 885 закладів освіти були пошкоджені або зруйновані. Загальні прямі збитки в секторі освіти оцінено в \$ 3,4 млрд, а для відновлення необхідно понад \$ 9,2 млрд, з яких \$ 2,8 млрд — терміново. Це створює прямий негативний вплив на доступність навчання та умови для розвитку дітей, особливо в сільських та прифронтових регіонах. [3, с. 7 - 12].

Важливою проблемою є *освітні втрати*, спричинені пандемією COVID-19 та війною. UNICEF повідомляє, що близько 2 млн українських дітей продовжують навчання онлайн або в змішаному форматі. За оцінками організації, освітні втрати еквівалентні двом рокам навчання. Діти часто відчувають труднощі у концентрації, мотивації та психологічній стабільності, що потребує створення спеціальних програм корекції навчальних втрат, адаптивного навчання та підтримки психологів у школах [6, с. 2 - 3]

Ще одним викликом є *інклюзивна освіта*. Хоча уряд України затвердив національну стратегію інклюзивної освіти до 2029 р., у реальності проблема недостатньої кількості асистентів учителя, корекційних педагогів, браку спеціалізованих методичних матеріалів і підготовлених педагогів залишається актуальною [4]. Досвід міжнародних систем показує, що включення дітей з особливими освітніми потребами сприяє формуванню толерантності та соціалізації, а також створює умови для розвитку інклюзивної культури у закладах освіти [5, с. 1].

Однією з ключових складових ефективної освіти є *психосоціальна підтримка учнів і педагогів*. В умовах тривалої війни учні відчувають

психологічну травму, а дистанційне навчання та невизначеність лише поглиблюють стрес. UNICEF рекомендує впроваджувати соціально-емоційне навчання (SEL), індивідуальні навчальні траєкторії та забезпечувати доступ до спеціалістів, які підтримують емоційне здоров'я [6, с. 3-4]. *Приклади впровадження SEL включають інтерактивні заняття, групові тренінги та створення «безпечних освітніх просторів» для учнів у школах, які перебувають у зоні ризику.*

У глобальному контексті особлива увага приділяється навчанню *біженців та внутрішньо переміщених осіб*. OECD у своєму звіті зазначає, що країни, які приймають українських біженців, запроваджують гнучкі освітні траєкторії, адаптовані навчальні програми та цифрові рішення для інтеграції нових учнів. Це дозволяє швидко відновити навчання та уникнути накопичення освітніх прогалин [1, с. 90–95].

Серед перспективних напрямів розвитку освіти особливе значення набуває *STEM-та STEAM-освіта*, яка формує критичне мислення, творчість, міждисциплінарні компетентності та вміння працювати в команді. Досвід ЄС та США свідчить, що інтеграція природничих наук, технологій, інженерії та мистецтва підвищує інтерес учнів до дослідницької діяльності та інновацій. В Україні STEM-напрямок активно розвивається через створення лабораторій, участь у міжнародних проєктах та впровадження робототехніки й інженерних курсів [2, с. 1].

Немало важливою є *цифровізація освіти*. Використання сучасних технологій і онлайн-платформ дозволяє забезпечити безперервність навчання навіть у кризових умовах. Проте для ефективного впровадження цифрових рішень необхідна підготовка педагогів, доступ до обладнання та розробка інтерактивних навчальних матеріалів. [2, с. 1].

Реалізація цих заходів забезпечує формування сучасної, стійкої та конкурентоспроможної освітньої системи, здатної адаптуватися до викликів XXI століття та забезпечувати рівні можливості для всіх учасників навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. OECD. Ensuring continued learning for Ukrainian refugees // Education at a Glance 2023: OECD Indicators. Paris : OECD Publishing, 2023. С. 90–95. 476 с.

URL:https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/education-at-a-glance-2023_581c9602/e13bef63-en.pdf (дата звернення: 23.11.2025)

2. Поліхун, Н. І., Постова, К. Г. *Ефективність використання форм і методів навчання STEM/STEAM-освіти. // Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2024. С. 1.

URL: <https://otr.iod.gov.ua/ojs/index.php/otr/article/view/122> (дата звернення: 23.11.2025)

3. The World Bank, Government of Ukraine, European Commission. *Ukraine Rapid Damage and Needs Assessment – August 2022.* Washington, D.C.: The World Bank, 2022. С. 7-12.

URL:<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099445009072214673/pdf/P17884307f533c0cc092db0b3281c452abb.pdf> (дата звернення: 23.11.2025)

4. УНН. «The Cabinet of ministers adopted a national strategy to ensure high-quality inclusive education». Повідомлення, червень 2024. С. 1.

URL: <https://unn.ua/en/news/the-cabinet-of-ministers-adopted-a-national-strategy-to-ensure-high-quality-inclusive-education> (дата звернення: 23.11.2025)

5. UNICEF. «New activation to boost inclusive education for 160,000 children living with disabilities in Ukraine», прес-реліз, грудень 2024. С. 1.

URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-release/activation-to-boost-inclusive-education> (дата звернення: 23.11.2025)

6. UNICEF Україна. *Better Learning and Skills: Enhancing education and creating opportunities for children and young people. Programme Brief 2024.* Київ, 2024. С. 2–4.

URL:<https://www.unicef.org/ukraine/en/media/44651/file/Better%20Learning%20and%20Skills%20Enhancing%20education%20and%20creating%20opportunities%20for%20children%20and%20young%20people.pdf> (дата звернення: 23.11.2025)

Валерія Пасічник

студентка, 949 група

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

м. Суми, Україна

Науковий керівник: Олена Сидоренко

канд. пед. наук, доцент,

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті досліджуються ключові проблеми та перспективи розвитку освіти в Україні в контексті війни. Особливу увагу автор приділив педагогічному навантаженню, фінансуванню та психологічним аспектам освітнього процесу. Порівняльний аналіз із системами освіти Німеччини, Франції та Ізраїлю дозволяє виявити структурні відмінності та потенційні напрямки вдосконалення. У роботі зазначаються основні проблеми пов'язані з економічними наслідками війни, які можуть впливати на українську освіту у воєнний та поствоєнний періоди.

У сучасних умовах освіта є одним із найважливіших факторів, що забезпечують економічний розвиток України. Саме освіта значною мірою обумовлює завтрашній день планети та світового співтовариства, у якому зростає розуміння ролі освіти як інструмента стійкого розвитку та забезпечення добробуту людей.

XXI ст. – це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому якість людського потенціалу, рівень освіченості та культури всього населення набувають вирішального значення для економічного та соціального поступу країни. Інтеграція та глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів, що відбуваються у світі, перспективи розвитку Української Держави на найближчі два десятиріччя вимагають глибокого оновлення системи освіти, зумовлюють її випереджувальний характер.

Освіта відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні громадянського суспільства і розвитку країни в цілому.

Зараз викладачі в Україні, як у школах так і в університетах, стикаються з високим навантаженням, що включає не лише аудиторні години, але й підготовку навчальних матеріалів, перевірку робіт, ведення документації та адміністративні обов'язки. Часто ці завдання виконуються в

умовах недостатнього фінансування та застарілої матеріальної бази. Це впливає на мотивацію та знижує ефективність викладання.

Педагогічне навантаження в Україні є значним і часто перевищує навантаження у західних країнах та Ізраїлі. Учителі середньої школи працюють у межах 18–22 годин на тиждень.

Викладачі вищих навчальних закладів працюють до 20 годин аудиторних занять, що обмежує їхній час для наукової роботи і методичного розвитку, за показниками Державної служби якості освіти України, 2024. Для порівняння, у Німеччині та Франції педагогічне навантаження в ВНЗ складає 8–16 годин на тиждень, що дає викладачам можливість займатись науковою діяльністю та підвищенням кваліфікації. В Ізраїлі педагогічне навантаження також нижче і поєднується з активною практичною діяльністю [1].

Крім обсягу занять, українські педагоги зіштовхуються з високим рівнем бюрократії, недостатнім фінансуванням та низькою матеріальною базою. Відсутність психологічної підтримки та великий стрес через нестабільність у країні посилюють професійне вигорання.

Значні перешкоди для учнів створюють стресові чинники, зокрема підготовка до НМТ, а також психологічний тиск, пов'язаний із соціальною нестабільністю в Україні, такі виклики, як повномасштабне вторгнення та інші. Крім того, нерівний доступ до сучасних освітніх ресурсів та цифрової інфраструктури залишається проблемою, особливо в прифронтових регіонах [4].

Надважкими викликами для сфери освіти України, зумовленими війною, стали:

- 1) глобальні руйнування освітньої інфраструктури, зокрема: знищення та пошкодження приміщень закладів освіти і всього того, що до них має відношення;

- 2) крім того, війна змусила тисячі учасників освітнього процесу залишити місця проживання й навчання. З огляду на необхідність

забезпечення рівного доступу до навчання додатковим й тяжким викликом стало нечуване за масштабом переміщення учасників освітнього процесу як у межах України, так і за кордон;

3) обмеження елементарних фізичних потреб. Загроза життю та здоров'ю всіх учасників освітнього процесу;

4) ускладнення проблеми забезпечення доступу до освіти учасникам освітнього процесу, втрата безперервності навчання;

5) відсутність управлінського контролю на територіях, що потрапили під окупацію або перебувають у зоні активних військових дій. Насильницька заміна освітніх процесів на ворожі пропагандистські російські навчальні програми, підручники, перехід на російську мову навчання [3].

Україна, як багата історичною спадщиною країна, стикається із численними викликами та перетвореннями протягом останніх десятиліть.

Воєнний період зумовлює численні психологічні виклики для української освіти. Найочевиднішим є стрес та травми, які переживають учні, вчителі та працівники закладів освіти через руйнування і загрози безпеці. Це може призвести до зниження якості навчання та інтелектуальних здібностей здобувачів освіти, втрати мотивації до навчання і зниження рівня участі в освітньому процесі.

Українська освіта у воєнний період стикається зі значними викликами, але водночас відіграє ключову роль у відновленні та розвитку суспільства.

Військові дії мають наслідки зниження фінансування освіти, пошкодження і знищення шкіл та інфраструктури, вимушене переміщення вчителів та учнів, обмеження доступу до якісної освіти через відсутність безпеки та ін. Економісти країни вже зазначають, що вартість збитків і втрат від російської агресії сягають рекордних величин, а падіння реального ВВП в Україні є найвищим, ніж у більшості країн, які мали досвід збройних конфліктів [5].

За даними Міністерства освіти і науки України, станом на лютий 2023 року зруйновано або пошкоджено 1702 школи та 1069 дитсадків.

Загалом, за період війни, за даними МОН, станом на 20 січня 2023 року постраждав 3051 заклад освіти, з них 420 були зруйновані повністю. Майже половина з них – загальноосвітні школи [6].

Зазначені фактори можуть призвести до збільшення відставання в освітній системі та обмеження можливостей для молоді у майбутньому. Зменшення бюджетних коштів на освіту через потреби у фінансуванні оборонних витрат можуть призвести до зниження якості освіти, обмеження можливостей для продовження освіти та зменшення доступності освітніх послуг. Це також може вплинути на рівень підготовки молодого покоління і, врешті решт, на економічний розвиток країни.

Зокрема поствоєнний період також впливатиме на українську освіту з економічної точки зору. Після війни країна постане перед економічними труднощами, руйнуваннями та втратами. Відповідно це може призвести до зниження фінансування освіти, скорочення розміру бюджету, виділеного на освітні програми, нестабільності заробітних плат працівникам освіти. Недостатнє фінансування освіти може мати негативний вплив на якість навчання та оснащення закладів освіти. Брак необхідного обладнання та матеріалів може обмежувати доступ до сучасних технологій навчання та погіршувати якість освіти. Економічна нестабільність може призвести до зростання безробіття та зменшення доходів сімей. Це може стати перешкодою для отримання вищої освіти для багатьох студентів, які не можуть сплачувати навчання або втратили можливість отримувати стипендії та фінансову підтримку.

Однак, незважаючи на означені виклики, українська освіта в період воєнного та поствоєнного часу покликана бути джерелом розбудови та підтримки суспільства, а психологічний супровід є необхідним компонентом у системі освіти, що забезпечує розвиток особистісного, інтелектуального та професійного потенціалу [2].

Отже, освітня система України перебуває на етапі активної трансформації, але стикається з викликами як з боку педагогів, так і учнів. Високе навантаження, недостатня матеріальна підтримка та військові дії обмежують ефективність педагогічної діяльності.

Важливо усвідомлювати, що воєнний період і його психологічні та економічні виклики вимагають комплексного підходу до управління освітою. Для зменшення негативних економічних наслідків та негативного психологічного впливу на якість освіти важливо забезпечувати безпеку та стабільність в освітніх установах, впроваджувати психологічну підтримку для попередження та мінімізації ефектів стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kravchenko, S. Workload and well-being of Israeli educators. Journal of Education and Psychology, 15 (1), 2024. 130 с.
2. Освіта в Україні: стан, проблеми URL: [https://imzo-journal.org.ua > article > d](https://imzo-journal.org.ua/article/d) (дата звернення: 12.11.2025).
3. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник // Шкарлет С. (загальна редакція). Київ, 2022. 358 с.
4. Проблеми та перспективи розвитку освіти в Україні URL: [https://elar.khmn.edu.ua >](https://elar.khmn.edu.ua) (дата звернення: 12.11.2025).
5. Finansovo-ekonomichni naslidky` vijny`: URL: https://lb.ua/blog/tetiana_bohdan/550614_finansovoekonomichni_naslidki.html [in Ukrainian]. (дата звернення: 12.11.2025).
6. Forbes Ukraine. URL: <https://forbes.ua/money/10-osvitnoinfrastrukturi-ukraini-postrazhdali-vid-obstriliv-rosii-skilki-zbitkiv-nanesla-rfukrainskiy-osviti-20042023-13147> [in Ukrainian].(дата звернення: 12.11.2025).

Олена Сидоренко
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка
м. Суми, Україна

ОСОБЛИВОСТІ НЕДЕРЖАВНОЇ ВИШОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ У КІНЦІ ХІХ-НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Протягом останньої чверті ХІХ – на початку ХХ століття мережа недержавних (громадських і приватних) вищих шкіл починає займати

важливе місце у структурі вищої освіти України, оскільки вони виконували специфічні, насамперед, компенсаторні завдання і мали певні відмінності від державних вищих навчальних закладів. Одночасно дві складові системи вищої освіти досліджуваного періоду перебували у тісному взаємозв'язку, що виявилось в наступному:

- громадські і приватні вищі навчальні заклади за своєю організаційною структурою та устроєм були практично повними (з незначними відмінностями) копіями державних: традиційно ділилися на факультети, відділення, мали такі ж управлінські підрозділи (педагогічні ради, ради факультетів, господарські комітети, тощо);

- юридична повноцінність дипломів, що видавалися громадськими і приватними навчальними закладами, забезпечувалася за умови визнання їх державою, що вимагало орієнтації на навчальні плани і програми державних навчальних закладів відповідного профілю, тому підготовка за традиційними спеціальностями в них провадилася у тому ж обсязі і за тими самими програмами, що і в державних вишах;

- більшість громадських і приватних вищих навчальних закладів провадила підготовку фахівців за такими ж спеціальностями як і державні ВНЗ (вчителі, лікарі), що дозволяло їх випускникам здавати екзамени в комісіях при державних навчальних закладах (здебільшого в університетах) для отримання державного диплому;

- основою кадрового складу в новостворених навчальних закладах були професура і викладачі державних вищих навчальних закладів: Харківського, Київського, що забезпечувало високий рівень викладання;

- локалізація в традиційних центрах вищої освіти (Києві, Харкові, Одесі) значно полегшувала контакти керівництва нових вишів з представниками державної влади, які вже мали налагоджені механізми взаємодії владних структур і навчальних закладів на місцях.

Разом з тим, громадські і приватні вищі навчальні заклади мали і суттєві відмінності від державних. Насамперед, крім освітніх, вони виконували і

низку інших завдань, що залишалися нереалізованими державною системою вищої освіти. Так, у навчальних закладах, що виникали внаслідок приватної та громадської ініціативи, створювалися умови для реалізації права незалежних суб'єктів освіти на інноваційну педагогічну діяльність. Нові вищі школи, особливо на початкових етапах, мали значну свободу у виборі цілей, форм і методів діяльності. Але з часом вимоги їх повної організаційної і змістовної відповідності державним стандартам зрештою звели нанівець педагогічні інновації та особливості в організації навчального процесу.

Специфікою вирізнявся й процес створення нових недержавних вищих шкіл. Вони виникали, як правило, з ініціативи інтелігенції (насамперед, професорів і викладачів державних вишів) за участі громадських організацій і приватних осіб, оскільки становлення вищого навчального закладу потребувало не тільки методичного забезпечення навчального процесу, але й організаційно-фінансової підтримки. Відбулося відкриття Київської і Одеської консерваторій. Харківський жіночий медичний інститут був створений зусиллями членів Харківського медичного товариства [1]. Аналіз напрямів підготовки фахівців у громадських і приватних вищих навчальних закладах дає підстави стверджувати, що насамперед вони були представлені традиційними спеціальностями – педагогічною та медичною. А вже на початку ХХ століття відчувалася гостра нестача педагогічних і медичних кадрів, тому держава отримувала затребуваних фахівців, не зазнаючи матеріальних витрат.

Крім того, недержавні навчальні заклади опановували нові напрями підготовки фахівців, насамперед, у галузі комерції і торгівлі. Ці спеціальності були досить популярними серед молоді, що позначилося на зростанні кількості студентів, переважно випускників комерційних і реальних училищ.

Поява громадських і приватних вищих навчальних закладів була закономірною реакцією на запити суспільства задовольнити його потреби у відповідних фахівцях, при цьому вирішуючи певні соціальні проблеми,

приміром надання права на здобуття вищої освіти соціальним групам, які мали станові та інші обмеження (жінкам, представникам демократичних верств населення, національним меншинам). Унаслідок реалізації цього завдання у недержавних вищих школах природніше і мобільніше відбувався процес демократизації і соціальної структуризації контингенту вихованців, адже ці заклади перебували під меншим тиском регламентуючого бюрократичного впливу у формі станових, національних, статево-вікових та інших обмежень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Масненко В. В. Історична думка та націотворення в Україні. Кінець ХІХ – перша третина ХХ ст. Київ, 2002. 437 с.

Катерина Смолова

*Здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Сумського державного педагогічного
університету ім. А.С.Макаренка*

*Науковий керівник: к. філол. н., доц. Соколова І. В.
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна*

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

Сучасна іншомовна освіта в європейських країнах розвивається в руслі загальної тенденції до багатомовності, що розглядається як необхідна умова інтеграції особистості в європейський соціокультурний та

професійний простір. Одним із ключових напрямів є ранній початок вивчення іноземних мов: у більшості країн ЄС перша іноземна мова вводитьися вже з початкової школи, а подекуди – ще на дошкільному етапі. Це сприяє формуванню мовної компетентності на природному рівні та підвищує ефективність подальшого навчання.

Важливою рисою є орієнтація на опанування кількох іноземних мов. Такий підхід пов'язаний із потребами мобільності громадян та їх конкурентоспроможності на ринку праці, адже володіння двома і більше мовами стає нормою для сучасного європейського суспільства. У цьому контексті підкреслюється стратегічна мета ЄС, згідно з якою учні мають опанувати мову навчання та ще дві іноземні мови до завершення середньої освіти, що визначено в *Рекомендації Ради ЄС 2019 року “усі учні повинні володіти мовою навчання та знанням ще двох мов” [1]*.

Суттєвих змін зазнають і методологічні підходи до викладання мов. Традиційна граматико-перекладна модель поступається комунікативному підходу, орієнтованому на практичне використання мови. Основна увага приділяється розвитку навичок аудіювання, говоріння, читання та письма в умовах, максимально наближених до реальних ситуацій спілкування, що відповідає сучасним освітнім і соціальним запитам. Політика ЄС щодо багатомовності також охоплює питання мовної рівності та інклюзивності. У Рекомендації Ради ЄС наголошується на необхідності розвитку мовної обізнаності в багатомовних класах, що пов'язано зі зростанням культурного й мовного різноманіття в освітньому середовищі. Ці ідеї отримали подальший розвиток у звіті *Європейської Комісії “Освіта починається з мови” [1]*, де підкреслюється важливість вивчення мов та пропонуються інноваційні підходи до їх викладання.

Правову основу розвитку мовної освіти становлять положення Хартії основних прав Європейського Союзу, яка гарантує повагу до мовного різноманіття та забороняє дискримінацію за мовною ознакою. Реалізація цих принципів здійснюється також через співпрацю Європейської Комісії з

Радою Європи та Європейським центром сучасних мов (ECML), діяльність яких спрямована на вдосконалення національних систем мовної освіти та впровадження сучасних педагогічних практик

У ширшому контексті розвитку іншомовної освіти простежується стійке зростання інтересу до вивчення мов у глобальному масштабі. Сьогодні понад 1,5 мільярда людей у світі активно вивчають іноземні мови, що свідчить про трансформацію мовної освіти на один із базових елементів сучасної комунікації та професійної самореалізації. На тлі існування понад 7000 мов у світі багатомовність дедалі частіше розглядається не як виняток, а як соціальна норма.

Економічні показники також підтверджують посилення ролі мовної освіти: глобальний ринок вивчення мов у 2022 році оцінювався у 70,69 млрд доларів і, за прогнозами, до 2028 року зросте майже втричі. Паралельно з цим стрімко розвивається сфера цифрового навчання, де обсяг ініціатив зростає на мільярди доларів, що вказує на переорієнтацію освітніх систем на технологічні формати.

Значний вплив на ці процеси справила пандемія COVID-19, яка стала катализатором цифровізації мовної освіти. У 2020 році ринок онлайн-вивчення мов зріс приблизно на 38%, що було пов'язано з переходом мільйонів учнів до дистанційного навчання. Після адаптації до нових форматів багато хто почав надавати перевагу саме онлайн або змішаним моделям, що сприяло популяризації гібридного навчання як стабільної освітньої практики.

Водночас спостерігаються суттєві регіональні відмінності у рівні поширення багатомовності. У континентальній Європі близько 96% студентів вивчають англійську як іноземну, а понад половина населення володіє щонайменше однією додатковою мовою. Для порівняння, у США рівень двомовності залишається значно нижчим, тоді як у Канаді та країнах Африки все частіше впроваджується політика двомовної або багатомовної

освіти. Така ситуація підтверджує, що Європа залишається одним із провідних регіонів у сфері мовної підготовки.

Окрему увагу приділено зменшенню освітньої нерівності серед носіїв мов меншин. З метою подолання розриву в рівні знань рекомендовано забезпечувати тривале навчання рідною мовою, зокрема протягом шести років, що розглядається як ефективний засіб підтримки мовної ідентичності та академічної успішності *“рекомендується шість років навчання рідною мовою”* [2].

Багатомовність, у свою чергу, має не лише соціокультурні, а й економічні переваги. Володіння кількома мовами пов'язується з підвищенням конкурентоспроможності на ринку праці, розвитком когнітивних здібностей і кращою адаптацією до змін. Зокрема, двомовні фахівці можуть отримувати вищу оплату праці порівняно з одномовними, що додатково стимулює інтерес до мовної освіти *“двомовні працівники можуть заробляти на 20% більше”* [2].

Ключовим елементом стандартизації мовної освіти в Європі є Загальноєвропейські рамки мовної освіти (CEFR), що започатковані на основі концепції «порогового рівня» для англійської і французької мов та стали моделлю для інших мов з урахуванням їх специфіки. Система поступово розширювалася, охоплюючи рівні нижче і вище порогового, і офіційно запущена у 2001 році. Основою системи є дескриптори – універсальні описи мовних умінь, що визначають поступове формування навичок. Рівні володіння мовою оцінюються за шестирівневою шкалою: A1-A2, B1-B2, C1-C2.

CEFR відіграє ключову роль у стандартизації освіти в Європі, забезпечує прозорість оцінювання та уніфікацію мовних компетенцій, що особливо важливо в умовах міжнародної інтеграції та мобільності. Євроінтеграція України відкриває нові можливості для розвитку іншомовної освіти на основі компетентнісного, когнітивно-комунікативного та діяльнісного підходів, що відповідають сучасним тенденціям особистісно-

орієнтованого навчання. Болонський процес і створення Європейського простору вищої освіти сприяють узгодженню навчальних програм із європейськими стандартами та підвищенню якості викладання.

В цілому, розвиток іншомовної освіти в Європі характеризується раннім початком вивчення мов, орієнтацією на багатомовність і комунікативну спрямованість навчання, активним впровадженням цифрових технологій та змішаних форматів навчання, а також стандартизацією оцінювання через CEFR. Поширення багатомовності забезпечує кращі професійні, економічні та когнітивні перспективи, стимулює міжкультурну комунікацію та інтеграцію у глобальне середовище. Таким чином, сучасна мовна освіта у Європі поєднує освітні, соціальні та економічні пріоритети, формуючи компетентного, мобільного та культурно обізнаного громадянина.

ЛІТЕРАТУРА:

1. EU multilingualism policy – promoting language diversity and language learning. [Електронний ресурс]. URL: <https://translation.ec.europa.eu/languages-eu-why-multilingualism-matters/eu-multilingualism-policy-promoting-language-diversity-and-language-learning>
2. Global Language Learning Trends and Statistics. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kent.edu/mcls/translationma/blog/language-learning-trends-and-statistics>

*Yulia Shkola,
4th year student
of Sumy State Pedagogical
University named after A. S.
Makarenko
Sumy, Ukraine*

*Maryna Chykalova,
Candidate of Sciences (Education),
Associate Professor, Associate
Professor of Foreign Languages
Chair,
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko*

PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN UKRAINE AND THE WORLD

The education sector around the world is facing constant transformations driven by technological advances, socio-economic changes, and the growing need for flexible learning models. As societies evolve, educational systems must adapt to ensure that students receive the knowledge and competencies they need in the twenty-first century. This includes not only academic skills, but also digital literacy, emotional intelligence, creativity, and the ability to communicate and collaborate effectively [1].

Ukraine's educational development is significantly influenced by the "New Ukrainian School" reform, which prioritizes student-centered learning, competency-based approaches, and the implementation of active teaching methods. Teachers are encouraged to design lessons that promote exploration, teamwork, and independent thinking. Despite this, the implementation of the reform is often hindered by insufficient resources, uneven technological infrastructure, and diverse training of educators in different regions [3].

The global trend towards digitalization has accelerated since the COVID-19 pandemic, which forced schools and universities around the world to switch to an online or blended learning format. Digital technologies, including artificial intelligence, educational platforms, virtual simulations, and cloud-based collaboration tools, are opening up new opportunities for individualized learning trajectories. However, the rapid integration of such technologies simultaneously demands a higher level of digital competence among both teachers and students, raising critical issues related to cybersecurity, the ethical use of artificial intelligence, and the widening digital divide [2].

Educational inequality remains one of the main problems around the world. Students from rural areas, low-income families, or conflict-affected regions often face limited access to quality learning materials, competent teachers, and digital infrastructure. In Ukraine, the full-scale war has exacerbated these disparities. Many students have been displaced and numerous educational institutions have

been damaged or forced to switch to distance learning entirely. This situation underscores the urgent need for flexible, accessible and inclusive education systems capable of functioning effectively under crisis conditions.

Teachers, in turn, play a crucial role in shaping the future trajectory of education. Professional development, lifelong learning, and international collaboration are essential for educators to remain adaptable in a rapidly changing world. Today's educators must be prepared to integrate digital tools, differentiate learning, support students' emotional well-being, and create an environment conducive to creativity and problem-solving. Strengthening teacher training facilities and providing opportunities for academic mobility are key steps towards achieving these goals.

Another important dimension of contemporary educational development is the growing relevance of STEM and STEAM approaches, which promote interdisciplinary learning by integrating science, technology, engineering, mathematics, and the arts. They help students develop analytical thinking, innovative skills, and the ability to apply theoretical knowledge in real-world contexts. International studies show that countries that invest in STEM education have a higher level of economic growth, technological progress, and workforce competitiveness.

Higher education institutions also need to rethink their missions and functions in response to global challenges. Universities are increasingly focusing on the internationalization of research, cooperation with industry, and the development of entrepreneurial ecosystems. The demand for flexible learning formats – micro degrees, short-term courses, and online degrees – continues to grow, allowing learners to quickly adapt to changes in the labor market. Ukrainian universities are gradually integrating into the European Higher Education Area, improving academic quality and contributing to the development of international partnership.

The prospects of education in Ukraine and the world depend on the successful integration of innovations with the preservation of people-centered

values. Sustainable educational development requires equal access, strong support systems, adequate funding and constant dialogue between policymakers, educators, students and communities. Combining traditional pedagogical methods with cutting-edge technology can create a sustainable, inclusive, and future-ready educational environment.

In summary, we can say that modern education is undergoing profound transformations. Effectively responding to current challenges while embracing emerging opportunities will enable Ukraine and the global community to build an educational system that supports personal development, promotes democratic values and prepares students for meaningful participation in an increasingly complex and rapidly changing world.

1. [UNESCO. Global Education Monitoring Report. 2024.](#)
2. [Ministry of Education and Science of Ukraine. NUS Key Provisions. 2023.](#)
3. [World Bank. Education Systems in Transition. 2023.](#)
4. [European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027.](#)

СЕКЦІЯ 4 / SECTION 4

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ INNOVATIVE PROCESSES IN HIGHER AND SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE WITHIN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Булахова Олеся
учениця Сумського обласного академічного
лицею імені Дмитра Євдокимова
м. Суми, Україна
Солощенко Вікторія
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У СВІТІ

Сучасний етап розвитку світової освіти характеризується глибокими змінами у підходах, змісті та технологіях викладання іноземних мов, зумовленими трансформаціями глобального інформаційного середовища, стрімким розвитком цифрових технологій та потребами міжкультурної взаємодії. Німецька мова як одна з ключових мов Європейського Союзу й міжнародної наукової комунікації займає особливе місце у системі сучасної іншомовної підготовки. Відповідно, аналіз тенденцій її викладання дозволяє окреслити ширші закономірності, властиві світовій лінгводидактиці.

Однією з провідних тенденцій сьогодення є комунікативно-діяльнісний підхід, який передбачає орієнтацію навчального процесу на формування практичної здатності до мовленнєвої взаємодії, а не лише на оволодіння граматичними структурами [1]. У викладанні німецької мови цей підхід втілюється завдяки широкому застосуванню ситуаційного моделювання, рольових ігор, дискусійних завдань, підготовки презентацій, інтерактивних проєктів. Важливими стають автентичні комунікативні сценарії, які відображають реалії німецькомовних країн і сприяють формуванню не лише мовних, а й соціокультурних компетентностей.

Наступною тенденцією є інтеркультурний підхід, який відображає глобальний характер сучасного світу [2]. У центрі перебуває не лише мова як система, а й культура як контекст і смисловий простір. Для німецької мови це означає інтеграцію у навчальний процес матеріалів, які відображають культурні коди Німеччини, Австрії та Швейцарії: традиції, особливості спілкування, етикет, соціальні норми, різновиди регіональних мовних варіантів. Інтеркультурна компетентність стає запорукою успішної комунікації та основою формування толерантності й взаєморозуміння у мультикультурному середовищі.

Важливою сучасною тенденцією залишається компетентнісний підхід, що спрямований на формування цілісної системи мовних, когнітивних, соціальних та стратегічних умінь [3]. В контексті німецької мови це означає створення завдань, які вимагають від студентів комплексного використання різних типів компетенцій: читання і критичного аналізу автентичних матеріалів, письма різних жанрів текстів, аудіювання з розумінням різних акцентів і стилів мовлення, усного мовлення з орієнтацією на конкретну комунікативну мету. Компетентнісний підхід підсилює інтеграцію міждисциплінарних знань і сприяє підвищенню практичної спрямованості навчання.

На особливу увагу заслуговує цифровізація та впровадження інноваційних технологій, що радикально змінили парадигму викладання іноземних мов. Серед ключових цифрових інструментів – онлайн-платформи, мобільні застосунки, інтерактивні симуляції, відеоконтент, віртуальні тури німецькомовними містами, адаптивні навчальні системи [4]. Використання штучного інтелекту – насамперед чат-ботів і систем аналізу мовлення – відкриває нові можливості для персоналізації навчання, автоматичного оцінювання, формування індивідуальних траєкторій. У викладанні німецької мови такі інструменти сприяють підвищенню мотивації, інтенсифікації практики говоріння та усуненню страху помилки під час комунікації.

Окремо варто зазначити тенденцію до інтеграції змісту й мови (CLIL), яка передбачає вивчення предметних дисциплін німецькою мовою [5]. Такий підхід сприяє поглибленню мовної компетентності, розвитку академічних навичок, формуванню професійної термінологічної бази. Німецька мова як мова науки є особливо релевантною для CLIL-курсів технічного, медичного, економічного спрямування. Інтегроване навчання підсилює когнітивну активність студентів і забезпечує їхню готовність до участі в міжнародних академічних програмах.

Суттєвого поширення набуває персоналізоване та адаптивне навчання, яке ґрунтується на індивідуальних потребах і рівні підготовки учнів. Німецька мова як складна фонетична й граматична система потребує диференційованих підходів: від граматичної підтримки на рівні А1–А2 до розвитку аргументативного письма на рівні С1–С2. Персоналізація дозволяє оптимізувати навантаження, формувати реалістичні цілі навчання та забезпечувати поступовий, керований прогрес.

Значущою є також тенденція до проєктно-орієнтованого навчання, що розвиває навички співпраці, творчого мислення та практичного застосування мови. У навчанні німецької мови проєкти часто охоплюють соціокультурні теми: “Моє німецькомовне місто”, “Екологія в Німеччині”, “Сучасна німецька література”. Такий підхід стимулює дослідницьку діяльність, підсилює мотивацію та сприяє формуванню глибшого розуміння контексту [6].

Ще однією тенденцією є змішане навчання (*blended learning*), яке поєднує традиційні аудиторні практики з онлайн-ресурсами. У викладанні німецької мови *blended learning* дозволяє раціонально розподілити час: граматичний матеріал і тренування лексики можна винести в самостійну онлайн-роботу, тоді як аудиторний час присвятити продуктивним видам мовленнєвої діяльності й інтерактивній комунікації [7].

Важливою тенденцією залишається орієнтація на автентичність, що включає роботу з сучасними текстами ЗМІ, подкастами, науково-популярними статтями, художніми уривками, соціальними мережами носіїв мови [4]. Автентичні матеріали, особливо у викладанні німецької мови, дозволяють відчувати реальне мовне середовище, опанувати актуальну лексику, зрозуміти прагматичні особливості мовлення.

Окреме місце займає тенденція до оцінювання формувального типу (*formative assessment*), яке спрямоване на підтримку процесу навчання, а не лише на контроль результату [5]. Такі інструменти, як мовні портфоліо, самооцінювання, рефлексивні щоденники, цифрові тести з миттєвим

зворотним зв'язком, дозволяють студентам усвідомлювати власний прогрес і коригувати стратегії навчання.

З огляду на зазначене, сучасні тенденції викладання іноземних мов формують інтегровану, технологічно розвинену й особистісно-орієнтовану систему навчання. Німецька мова, будучи однією з провідних мов світу, перебуває в центрі цих трансформацій і забезпечує широкий спектр можливостей для академічного, професійного й особистісного розвитку. Спрямованість на комунікативність, інтеркультурність, цифровізацію й міждисциплінарність визначає сучасну парадигму викладання німецької мови у світовому освітньому просторі й відкриває перспективи подальшого інноваційного розвитку мовної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Byram, M. (2021). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.
2. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume. Strasbourg.
3. Kern, R. (2019). Language, Literacy, and Technology. Cambridge University Press.
4. Littlewood, W. (2022). Communicative Language Teaching: An Introduction. Cambridge University Press.
5. Marsh, D., & Wolff, D. (2019). Content and Language Integrated Learning (CLIL): European Framework. European Commission.
6. Müller, A. (2020). Digitalisierung im Deutschunterricht: Neue Wege der Fremdsprachenvermittlung. Berlin: Springer.
7. Schneider, J., & Hartmann, M. (2023). Deutsch als Fremdsprache: Didaktik, Methodik und Praxis. München: Hueber Verlag.

Ілля Гергуль

*аспірант, Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка,
М. Чернігів, Україна*

Ярошук Катерина

*канд. пед. наук, доцент
аспірант, Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка,
М. Чернігів, Україна*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ

Професійна підготовка майбутніх учителів-філологів в Україні відбувається в умовах системної трансформації та війни, що одночасно загострює потребу в оновленні змісту, форм та методів навчання, формуванні критичного мислення та цифрової компетентності фахівця, розвитку в них адаптивності, гнучкості та здатності діяти в умовах швидких змін. Також відбувається зміна ролі вчителя в суспільстві, адже тепер він стає не просто носієм цінностей, культури й мови, а й тим, хто формує громадянську позицію та національну ідентичність учнів.

Сучасні дослідники (В. Биков, С. Гергуль, Л. Городнича, Т. Заїка, О. Лабенко, О. Пометун, М. Ольховик, Н. Шакур та ін.) підкреслюють, що майбутній учитель повинен знати досконало свій предмет та методику його викладання, бути здатним приймати нестандартні рішення, ефективно використовувати цифрові й медіаосвітні технології та забезпечувати психологічну підтримку учнів у кризових ситуаціях. Науковці підкреслюють, що формування таких компетентностей можливе лише через цілісні інноваційні стратегії професійної підготовки, що поєднують рефлексивну практику, цифрову педагогіку, емоційну стійкість і співпрацю в професійних спільнотах [4]. Отже, дослідження означеної проблематики є ключовим для модернізації педагогічної освіти та забезпечення якості підготовки вчителів-філологів в умовах сучасних глобальних і локальних викликів.

Аналіз психолого-методичної та наукової літератури наукових, сучасних досліджень 2020-2025 рр. за даним напрямом дозволяє визначити наступні виклики професійної підготовки майбутніх учителів-філологів: синхронне оновлення змісту, методів і середовища навчання; інтеграція медіаграмотності та цифрової дидактики, розбудова практикоорієнтованих форматів і систем наставництва на тлі воєнних небезпек; управління якістю й доброчесністю, євроінтеграція освітнього процесу [5]. Зупинимося на

цьому більш детально на прикладі підготовки майбутніх учителів англійської мови та зарубіжної літератури на філологічному факультеті Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка за освітньо-професійної програмою Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література), рівень вищої освіти – перший (бакалаврський), галузь знань – А Освіта, спеціальність – А4 Середня освіта, спеціалізація – А4.021 Англійська мова та зарубіжна література <https://surl.li/adtzom>

Метою ОП відповідно до її профілю 2025 року є «підготовка конкурентоспроможного вчителя англійської мови і зарубіжної літератури, здатного реалізовувати основні трудові функції вчителя закладу загальної середньої освіти з правом продовжити навчання на другому (магістерському) освітньому рівні». Навчання здобувачів вищої освіти відбувається у змішаному форматі із застосуванням сучасних цифрових технологій, зокрема платформ Zoom, GoogleClass, Moodle та інших із можливістю гнучкої організації навчання та підтримки індивідуальних освітніх траєкторій студентів-філологів. Ключовими для збереження якості навчання і довіри в освітній взаємодії є педагогіка підтримки та розвиток емоційно-етичної компетентності майбутніх учителів . Формування навичок критичного мислення, верифікації джерел, розпізнавання маніпуляцій, декодування текстів та засвоєння основ інформаційної та цифрової безпеки відбувається під час опанування ОК Філософія, Педагогіка, Педагогічні технології навчання та виховання, Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні та ін., ВК Медіадидактика в освітньому просторі НУШ та ін [1]. Розвиток етичних норм академічної доброчесності, авторського права та відповідальної комунікації здійснюється у процесі викладання нормативних навчальних дисциплін циклу загальної і професійної та практичної підготовки, зокрема, Історії та культури України, Методик навчання іноземних мов та зарубіжної літератури, Основ наукових досліджень, Вступів до спеціальності, мовознавства, літературознавства тощо. Європейська інтеграція відбувається через реалізацію на філологічному

факультеті грантової програми NETTING (Project: 101127022 – NETTING – ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSC) та участь науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти в міжнародних проєктах, конференціях, круглих столах, форумах тощо [2]. Філологічний факультет постійно співпрацює із закладами загальної середньої освіти дозволяє здійснювати практичну підготовку майбутніх учителів-філологів, дає можливість сформувати енергетику особистого досвіду в реальних умовах функціонування школи, сприяє формуванню стійких професійних компетентностей, розвитку адаптивності та готовності працювати в умовах невизначеності, а також забезпечує безперервний обмін досвідом між університетською спільнотою та практиками освіти, що підсилює ефективність професійного становлення здобувачів освіти. На кожному етапі навчання відбувається системна рефлексія та застосування сучасних методів оцінювання навчальних досягнень, зокрема і через проведення колоквиумів, педагогічних майстерень, спостереження та самооцінювання, що в сукупності виступає дієвим інструментом підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що сучасна підготовка майбутнього вчителя-філолога набуває характеру інтегрованого, динамічного та практикоорієнтованого процесу, здатного реагувати на глобальні й локальні трансформації освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гергуль С. Формування інфомедійної грамотності майбутніх учителів-філологів у процесі професійної підготовки. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. 2023. Вип. 21. С. 8–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2023_21_4 (дата звернення 25.11.2025)

2. Гергуль С., Городнича Л., Ольховик М. Реалізація грантової програми NETTING у процесі професійної підготовки вчителів. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2024. Вип. 27. С. 8–13. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/637> (дата звернення 25.11.2025)

3. О. Лабенко, Н. Шакун, Т. Заїка Критичне мислення та медіаграмотність у цифрову епоху: виклики та можливості для української освіти. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка». No 12(30.) 2023. URL: <https://surl.li/imzkav> (дата звернення 24.11.25)

4. Стратегія з розвитку медіаграмотності на період до 2026 року: Наказ Міністерства культури та інформаційної політики України від 24.05.2024. URL: <https://surl.li/cc/ywjktb> (дата звернення: 27.11.2025)

5. European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting education and training for the digital age. Brussels: European Commission, 2020. 28 p.

Гриценко Ангеліна

студентка

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

Наталія Шевцова

старший викладач кафедри

теорії та практики романо-германських мов

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ 9 КЛАСУ ЗЗСО У ПРОЦЕСІ АНАЛІЗУ МАНІПУЛЯТИВНИХ ЗАКЛИКІВ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

В умовах інтеграції України до європейського простору особливого значення набуває знання іноземної мови (ІМ). Сучасна іншомовна освіта націлена на розвиток ключових компетентностей [18, с. 9] та/або життєвих компетентностей [19, с. 3–4] учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Автори Модельних навчальних програми «Іноземна мова. 5–9 класи» для ЗЗСО зауважують, що «зростає потреба у співпраці з представниками інших країн, креативному мисленні та умінні вирішувати проблеми, критичніше аналізувати джерела інформації, ефективно комунікувати, а також зберігати позитивний світогляд в постійно змінюваному суспільстві» [19, с. 3–4]. Таким чином, критичне мислення відноситься до «ключових зон» життєвих компетентностей та «Навичок 21

століття» [19, с. 4], а також до наскрізних вмінь метапредметних ключових компетенцій [18, с. 9]. Перспективним видається формування критичного мислення в учнів 9 класу ЗЗСО у процесі аналізу маніпулятивних закликів англомовних рекламних текстів.

Проблема розвитку критичного мислення знаходить відображення у низці досліджень з акцентом на загальних підходах та принципах – Е. Вілбердінга [15], Г. Едберг [3], Р. Х. Енніс [4], Г. Паш, К. Норсворсі [11], М. Порто [13], Ш. Пу [14], П. А. Фачоне [5], Дж. Хабера [7] та ін.. Можливості розвитку критичного мислення у навчанні ІМ розглянуті у розвідках Дж. Вінча [16], Л. Каммарати [1], А. Ганізаде, А.Х. Аль-Хуріє, С. Джахедізаде [6], С. Каваноз, С. Акбаш [8], Дар З. Купає, М.Р. Шамса, А. Рахімі [9], Л. Лі [10], Р. Петроне, Олсен А. Вінхоффа [12] та ін.. Г. Асманською, М. Дашко, М. Дорош, Г. Новицькою, І. Палько, О. Розумієнко та О. Усенко запропоновано вправи та завдання з формування вміння ставити питання у навчанні учнів медіаграмотності [20, с. 25–35], а також показано можливості поєднання мовної практики та критичного мислення у візуальному сторітелінзі для навчання розпізнавання поширених стереотипів, фейків або маніпуляції на уроці ІМ «Подорожі: культурні стереотипи в медіа» [20, с. 132–133]. Питання використання англомовних рекламних текстів із маніпулятивними закликами залишалося недостатньо дослідженим, чим зумовлюється актуальність нашого дослідження.

У нашому дослідженні послуговуємося дослідженням Р. Енніса, який визначав критичне мислення як «розумне рефлексивне мислення, спрямоване на вирішення того, у що вірити чи що робити» [1, с. 23], і, слідом за А. Ганізаде, А.Х. Аль-Хуріє та С. Джахедізаде, відносимо навички критичного мислення до мислення високого рівня – *Higher Order Thinking* [6, с. 11]. Науковці відмічають, що критичне та системне мислення є основою наскрізних вмінь [19, с. 9]. У Модельній навчальній програмі «Іноземна мова. 5–9 класи» для ЗЗСО [19] виділено 2 уміння критичного і системного мислення: уміння розуміти та аналізувати зв'язки між ідеями,

що передбачає вміння порівнювати погляди й аргументи з різних джерел, розпізнавати головні та додаткові аргументи, визначати основний зміст аргументу, та уміння оцінювати ідеї, аргументи та варіанти, передбачає вміння відрізняти факти від суб'єктивних думок, розпізнавати свідчення та їхню достовірність, розпізнавати припущення та умовиводи в аргументі, аналізувати та оцінювати доказовість і вагомість аргументів у судженнях, визначати проблеми у запропонованому плані, наприклад, організації шкільного заходу, аналізувати причини та наслідки проблеми, вивчати можливі способи розв'язання певної проблеми та констатувати, до якої міри вони є ефективними, враховувати різні погляди на одну і ту ж проблему задля пошуку способів її розв'язання, оцінювати сильні та слабкі сторони можливих розв'язань проблеми [19, с. 10]. Автори Модельної навчальної програми «Іноземна мова. 5–9 класи» для ЗЗСО [18] зауважують, що критичне мислення належить до діяльності, яка забезпечує здатність учнів логічно і послідовно мислити, міркувати про свої вчинки і передбачає такі ключові уміння, як-от: розуміння і аналіз зв'язків між ідеями та аргументами як здатність учня ідентифікувати та аналізувати інформацію задля розпізнання моделей, взаємовідношень та взаємозв'язків; оцінка ідей, аргументів та варіантів як здатність учнів визначати надійність наданих йому ідей та аргументів, оцінювати логічність ідей, аргументів і наведених у них доказів; вирішення проблем та прийняття рішень як навички визначати і аналізувати проблеми, добирати відповідну інформацію, оцінювати запропоновані варіанти, приймати рішення щодо вибору і запровадження серед них найбільш ефективного і доцільного, оцінювати прийняте рішення та видозмінювати в подальшому в разі потреби [18 с. 4]. Відмічається, що незалежно від віку учнів, в основі розвитку критичного мислення лежить їхня здатність ставити запитання, тому досить важливим є постійне заохочення учнів перевіряти інформацію, яку вони отримують, і підсумки, які вони роблять (наприклад, ставленням під сумнів надану

інформацію, поверненням через певний час до обговорюваної теми) [18, с. 4].

Отже, у 9 класі ЗЗСО на уроці АМ важливо сформувати здатність учнів аналізувати інформацію, оцінювати ідеї та аргументи, відрізнити факти від суб'єктивних думок, розпізнавати припущення та умовиводи в аргументі, оцінювати доказовість і вагомість аргументів у судженнях з метою розпізнавання маніпуляцій. Вважаємо доцільним використовувати інтерактивні технології, оскільки саме інтерактивні технології мають головною метою розвиток критичного мислення учнів як конструктивної інтелектуальної діяльності на основі осмисленого сприйняття інформації і подальшого її засвоєння [17, с. 129]. Відмічається, що критичне мислення є складним ментальним процесом, що починається з ознайомлення [17, с. 129]. Отже, вважаємо доцільним ознайомлювати учнів 9 класу ЗЗСО із автентичними англійськими текстами, зокрема рекламними повідомленнями. Рекламні тексти часто містять маніпулятивні заклики типу «*Hurry up!*», «*Only today!*», «*Don't miss out!*», які створюють відчуття терміновості та психологічного тиску. У роботі з рекламними текстами спираємося на аналіз, оскільки, як зазначає П. А. Фачоне аналіз аргументів є важливим для виявлення маніпуляцій [5, с. 41]. Під маніпулятивними закликами у рекламі розуміємо мовні конструкції, які приховано впливають на поведінку адресата, наприклад: «*Limited offer!*», «*Exclusive deal!*», «*Buy now!*». У нашому дослідженні пропонуємо учням 9 класу ЗЗСО завдання: «*Find manipulative phrases in the advertisement and explain their function*». Очікується, що учень зможе визначити, що заклик «*Hurry up!*» викликає відчуття терміновості, а «*Only today!*» – обмежує час і заохочує до швидкого, часом необдуманого, рішення. Таким чином, робота з рекламними текстами стає інструментом формування критичного мислення на уроці АМ – особливо на просунутих рівнях володіння ІМ [2].

Отже, нами було показано місце критичного мислення у ключових та/або життєвих компетентностях, уточнено програмні вимоги до інтеграції

критичного мислення як наскрізного уміння до предметного змісту АМ, запропоновано завдання для розвитку критичного мислення в учнів 9 класу ЗЗСО на основі аналізу маніпулятивних закликів у рекламних текстах.

Подальшим завданням вважаємо розробку методичних рекомендацій щодо використання англомовних рекламних текстів у навчанні АМ, зокрема у формуванні медіаграмотності та стратегічної компетентності учнів 9 класу ЗЗСО, а також створення дидактичних матеріалів для уроків АМ у ЗЗСО на основі дослідження впливу реклами на різні вікові групи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Cammarata L. Content-based Foreign Language Teaching: Curriculum and Pedagogy for Developing Advanced Thinking and Literacy Skills. New York : Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. 276 p.
2. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with new Descriptors. Strasbourg, France: Council of Europe (Modern Languages Division). 2018. 235 S. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
3. Edberg H. Creative Writing for Critical Thinking: Creating a Discoursal Identity. 1st ed. 2018. Cham : Springer International Publishing AG, 2018. 416 p.
4. Ennis R. H. Critical Thinking: Reflection and Perspective. Part II. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*. Summer 2011. Vol. 26(2). p. 5–19.
5. Facione P. A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report). ERIC, 1990. 112 c.
6. Ghanizadeh A., Al-Hoorie A.H., Jahedizadeh S. Higher Order Thinking Skills in the Language Classroom: A Concise Guide. 1st ed. 2020. Cham : Springer Nature Switzerland AG, 2021. 195 p.
7. Haber J. Critical Thinking. Cambridge: MIT Press, 2020. 232 p.
8. Kavanoz S., Akbaş S. EFL teachers' conceptualizations and instructional practices of critical thinking. *International Online Journal of Education and Teaching*. 2017. Vol. 4(4), p. 418–433. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168ssoar-57250-7>
9. Koupaee Dar Z., Shams M.R., Rahimi A. Teaching Reading with a Critical Attitude: Using Critical Discourse Analysis (CDA) to Raise EFL University Students' Critical Language Awareness (CLA). *International Journal of Criminology and Sociological Theory*. 2010. Vol. 3(2010), p. 457–476.
10. Li L. Thinking Skills and Creativity in Second Language Education: Case Studies from International Perspectives. London : Routledge, 2019. 218 p.

11. Pasch G., Norsworthy K. Using Internet Primary Sources to Teach Critical Thinking Skills in World Languages. Westport, Connecticut, London : Greenwood Press, 2001. 148 p.
12. Petrone R., Wynhoff Olsen A. Teaching English in Rural Communities: Toward a Critical Rural English Pedagogy. Lanham, MD : Rowman & Littlefield, 2021. 182 p.
13. Porto M. From Critical Literacy to Critical Pedagogy in English Language Teaching: Using Teacher-made Materials in Difficult Contexts. 1st ed. 2022. Singapore : Springer, 2022. 205 p.
14. Pu Sh. Critical Thinking in Academic Writing: A Cultural Approach. London : Taylor & Francis Ltd, 2021. 174 p.
15. Wilberding E. Socratic Methods in the Classroom: Encouraging Critical Thinking and Problem Solving Through Dialogue (Grades 8-12). Waco, TX : Prufrock Press, 2019. 144 p.
16. Winch J. Does Communicative Language Teaching Help Develop Students' Competence in Thinking Critically? *Journal of Language and Education*. 2019. 5(2). P. 112–122. doi: 10.17323/jle.2019.8486, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3511742>
17. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
18. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Зимомря І. М., Мойсюк В. А, Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.). 2021. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Зимомря І. М., Мойсюк В. А, Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.). 2021. https://drive.google.com/file/d/1LvrlJuvpo3CMswCPPtWQozxXDQrpq_yH-/view?usp=sharing
19. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М.). 2021. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Зимомря І. М., Мойсюк В. А, Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.). 2021. https://drive.google.com/file/d/1LvrlJuvpo3CMswCPPtWQozxXDQrpq_yH-/view?usp=sharing
20. Як інтегрувати медіаграмотність у будь-який предмет. Збірник вправ та ідей для вчителів / Г. Асманська, М. Дашко, М. Дорош, Г. Новицька, І. Палько, О. Розумієнко, О. Усенко. 31.07.2025. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1xRIhyN6gia8EZFayEJ4HR3obPi-1R7Wy?usp=drive_link

Дубіковська Дар'я
студентка Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

Солощенко Вікторія
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ КОМПОНЕНТ СУЧАСНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

У глобалізованому світі мовна підготовка перестала бути лише технікою опанування граматики й лексики: вона стала полем для формування здатності діяти адекватно в багатокультурному середовищі. Потреба у міжкультурній компетентності охоплює не лише міжособистісні контакти, але й професійні, академічні та цифрові комунікаційні практики. У зв'язку з цим педагогічні системи змушені переосмислити освітні цілі, зміст і методи навчання іноземних мов.

Міжкультурна комунікативна компетентність (ICC) має декілька дефініцій. Так, модель М. Байрам (Michael Byram) розглядає міжкультурну комунікативну компетентність як сукупність знань, навичок і ставлень – «savoirs», «savoir-faire», «savoir-être», що дозволяють індивіду ефективно й етично взаємодіяти з іншокультурними акторами. Байрам підкреслює значення культурної самосвідомості та здатності інтерпретувати культурні відмінності як ресурс для розуміння, а не як перешкоду [1].

Окрім міжкультурної комунікативної компетентності дослідники розрізняють процесну модель міжкультурної компетентності. Процесна модель Дарли Деардорф акцентує увагу на динамічному характері розвитку міжкультурної компетентності: від ставлень (відкритість, цікавість, готовність до змін) через знання й навички – до позитивних результатів

взаємодії (ефективність і етичність комунікації). Модель підкреслює важливість рефлексії та оцінювання як складових навчального процесу [2].

Клер Крамш (Kramsch) розглядає мову як втілення культури і робить акцент на тому, що мовна компетенція неможлива без розуміння культурного контексту: мова творить культуру й водночас її відображає. Навчання мови мусить розвивати здатність до інтерпретації культурних смислів у мовленнєвих практиках [3].

Європейські рамки, зокрема CEFR Companion Volume, офіційно включили положення про плюрикультурну та міжкультурну компетентність як частину опису мовних результатів навчання, що підтверджує необхідність системного підходу до інтеграції міжкультурної освіти у мовні програми. Це створює політичну й педагогічну платформу для стандартизації відповідних підходів у навчанні та оцінюванні [4].

Науковці переконують, що педагогічні імплікації для мовної підготовки, зокрема мовні програми повинні доповнювати мовні цілі такими результатами: здатність аналізувати культурні відмінності, застосовувати стратегії культурної адаптації, здійснювати рефлексію щодо власних культурних припущень і діяти етично в міжнародних контактах.

Міжкультурна комунікація як ключовий компонент сучасної мовної підготовки включає такі методики та навчальні матеріали, а саме:

- інтегровані завдання (task-based learning) (проектні та проблемно-орієнтовані завдання, що імітують реальні міжкультурні ситуації (диспути, переговори, міжкультурний ресерч);
- нарративні підходи (використання авто- та гетеронративів (історії життя, кейси) для розвитку емпатії й рефлексії);
- комбінування формальних і позакласних практик (обмінні програми, віртуальна міжнародна співпраця (telecollaboration) та аналіз автентичних матеріалів);
- рефлексивні процедури (щоденники, метакоментарі, портфоліо для документування змін у ставленнях і стратегіях) [5].

Науковці стверджують, що оцінювання міжкультурної компетентності повинно поєднувати кількісні та якісні індикатори, зокрема спостереження в симульованих ситуаціях, рефлексивні есе, портфоліо, міжкультурні інтерв'ю та самооцінка. Процесна модель Деардорф підказує, що результатів слід очікувати на рівні поведінкових змін і здатності до продуктивної взаємодії [2].

З метою підвищення якості навчальних програм, вчені надають практичні рекомендації для розробників навчальних програм, зокрема вбудувати міжкультурні цілі у програмні документи – від рівня курсів до дипломних програм, узгоджуючи їх із міжнародними рамками (CEFR); підвищити рівень підготовки викладачів (регулярні тренінги з методики викладання міжкультурної комунікації, розвиток власної культурної рефлексивності вчителя); мультимодальність матеріалів (включення відео, медіа, літературних й етнографічних джерел для багатовимірного аналізу культури); оцінювальні інструменти (створення рубрик, які поєднують мовні, соціокогнітивні та етичні критерії); інклюзивність та етика (уникнення стереотипізації, забезпечення захищеного простору для обговорення чутливих тем);

Міжкультурна комунікація – не надбудова над мовним навчанням, а його ядро в умовах глобальних контактів. Інтеграція міжкультурної складової підвищує релевантність мовної підготовки, формує готовність студентів до етичної та ефективної міжкультурної взаємодії і відповідає сучасним європейським стандартам у сфері мовної освіти. Для успіху необхідне поєднання ясної програмної орієнтації, підготовки викладачів, адаптованих матеріалів і комплексних інструментів оцінювання.

Теоретичні моделі пропонують цілісні картини, практична реалізація вимагає емпіричних досліджень у різних контекстах (шкільна освіта, університети, професійна підготовка). Вважаємо, що предметом подальших досліджень є лонгітюдні дослідження, які вивчать сталості змін у

ставленнях та поведінці студентів після інтервенцій, а також апробацію інструментів оцінювання у міжкультурно різноманітних групах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.
2. Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. Journal of Studies in International Education, 10(3), 241–266.
3. Kramsch, C. (1998). Language and Culture. Oxford University Press.
4. Council of Europe. (2018). Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume with new descriptors. Council of Europe.
5. Council of Europe / ECML. (2023). A Guide to Action-oriented, Plurilingual and Intercultural Education (Reflection and guidance document).

Костюк Віталій

студент

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

Наталія Шевцова

старший викладач кафедри

теорії та практики романо-германських мов

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ АКТИВІЗАЦІЇ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ГРАМАТИЧНОМУ МАТЕРІАЛІ ПІДРУЧНИКА «АНГЛІЙСЬКА МОВА»

В умовах євроінтеграції сучасна іншомовна освіта в Новій українській школі орієнтована на формування в учнів ключових компетентностей, зокрема комунікативної, соціальної, уміння вчитися впродовж життя та ініціативності [2, с. 10–13; 3, с. 3–4; 4, с. 7–8]. З огляду на це особливої ваги набуває принцип активізації пізнавальної діяльності учнів, який передбачає залучення школярів до активної мовленнєвої, когнітивної та комунікативної роботи на уроці англійської мови (АМ). У Концептуальних засадах реформування середньої школи наголошується, що Нова українська школа

буде працювати на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти [2, с. 17], а в центрі освітнього процесу повинен бути учень, який діє, досліджує, моделює, взаємодіє, а не лише засвоює інформацію. У зв'язку з цим постає необхідність дослідження особливостей реалізації принципу активізації учнів у навчальному граматичному матеріалі підручника «Англійська мова».

Активізація учнів передбачає, що граматичний матеріал має подаватися так, щоб стимулювати активну діяльність, самостійне відкриття правил, співпрацю та застосування мовних структур у реальних ситуаціях. Одним з підручників, що реалізує ці підходи, є «Англійська мова (5-й рік навчання). Підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом)» [1]. Вважаємо, що навчально-методичний комплекс орієнтований на комунікативний, діяльнісний та компетентнісний підходи, а тому забезпечує умови для активізації учнів у процесі опрацювання граматичних структур.

Зупинимося на можливостях реалізації принципу активізації учнів у граматичному матеріалі підручника. Індуктивний підхід до вивчення граматики передбачає, що учні спочатку працюють із прикладами мовлення, виконують завдання на спостереження, порівняння, встановлення закономірностей, а вже потім формулюють правило. Вважаємо, що такий прийом активізує мислення учнів на уроці АМ та розвиває вміння аналізувати мовний матеріал. Забезпечення комунікативної спрямованості граматичних вправ передбачає створення міні-діалогів і власних висловлювань після виконання тренувальних вправ на основі *pair-work*, *role-play*, *class surveys* [1, с. 16]. Розглянемо, як використання граматики у мовленні забезпечує внутрішню мотивацію учнів. Вправи у матеріалі підручника спираються на особистий досвід учнів. Так, учням пропонується говорити про себе, свої уподобання, родину, школу, що відповідає віковим особливостям п'ятикласників і підвищує їхню мовленнєву активність у процесі вивчення граматичного матеріалу. Граматичний матеріал у

підручнику подається через ілюстрації, таблиці, кольорові акценти, що полегшує сприйняття та сприяє залученню учнів з різними стилями навчання за рахунок забезпечення мультимодальності та візуальної підтримки у процесі вивчення граматичного матеріалу. Відмітимо наявність ігрових та інтерактивних форм роботи. Так, завдання у форматі «*Guessing game*», «*Find someone who...*», «*Memory challenge*» допомагають активно застосовувати граматику у ситуаціях невимушеного спілкування, сприяють командній роботі та підвищують інтерес до навчання [1, с. 40]. Уваги заслуговує використання цифрових інструментів та інтерактивних вправ: підручник містить QR-коди на онлайн-завдання, відео та тести, які дозволяють учням самостійно перевіряти знання та закріплювати граматику в інтерактивному середовищі.

Наведемо приклади реалізації активізації учнів у конкретних граматичних темах: учні проводять опитування однокласників, презентують результати, створюють «*Class Habit Profile*» у процесі вивчення граматичної структури *Present Simple*; учні виконують міні-проекти «*My dream room / school*» у процесі вивчення граматичної структури *There is / There are*; учні грають у гру «*Talent show: what can you do?*» у процесі вивчення модального дієслова *can*; учні працюють із коміксами та відеосюжетами, визначають часові маркери та події у процесі вивчення граматичної структури *Past Simple*. Вважаємо, що такі прийоми відповідають вимогам діяльнісного підходу, у якому граматика не подається як ізольована система правил, а вплітається у практичні мовленнєві ситуації.

У результаті аналізу підручника О. Д. Карп'юк [1] було встановлено, що принцип активізації учнів реалізується на різних рівнях: у способі презентації граматичного матеріалу; у структурі вправ; у використанні інтерактивних технологій; у комунікативних та проектних видах діяльності. Підручник забезпечує умови для активного, усвідомленого та мотивованого засвоєння граматики АМ учнями 5 класу. Подальшим завданням вважаємо

розробку методичних рекомендацій щодо активізації учнів під час самостійної роботи з граматичним матеріалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карп'юк О. Д., Карп'юк К. Т. Англійська мова (5-й рік навчання). Підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль: Астон, 2022. 155 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Гриневич Л. та ін. 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.). 2021. 55 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Lvr1Juvpo3CMswCPPtWQozxXDQpq_yH-/view?usp=sharing
4. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М.). 2021. 42 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Lvr1Juvpo3CMswCPPtWQozxXDQpq_yH-/view?usp=sharing

Макаренко Олеся

студентка

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

Наталія Шевцова

старший викладач кафедри

теорії та практики романо-германських мов

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

ТИША НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗЗСО: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ

У сучасній іншомовній освіті ЗЗСО важливо створити оптимальні умови для ефективного сприйняття та продукування іншомовного мовлення. Нова українська школа наголошує на необхідності формування умінь учнів працювати у команді, розвивати критичне та системне

мислення, взаємодіяти у різних комунікативних ситуаціях, а також відповідально ставитися до організації власної діяльності [3, с. 3–4; 4, с. 7–8]. Одним з важливих, але недостатньо досліджених чинників є дотримання тиші під час уроку англійської мови (АМ), оскільки надмірний шум ускладнює сприйняття іншомовного матеріалу, знижує концентрацію й ефективність навчання.

Проблема тиші й дисципліни у процесі іншомовної комунікації розглядається в контексті організації навчальної діяльності, створення безпечного освітнього середовища та забезпечення умов для формування ключових компетентностей. Автори Модельних навчальних програм з ІМ [3; 4] наголошують на важливості організованої, структурованої та керованої взаємодії на уроці, яка дозволяє учням зосередитися на формуванні мовних навичок, аудіювання та говоріння. Тиша на уроці АМ не означає повної відсутності звуків: йдеться про керований та педагогічно доцільний рівень шуму, що відповідає типу діяльності. У дослідженнях з методики навчання іноземних мов підкреслюється, що ефективне аудіювання потребує мінімізації сторонніх звукових подразників, особливо на початкових і середніх етапах навчання [2, с. 129]. Надмірні розмови під час пояснення матеріалу, виконання слухових вправ або інструктажу порушують концентрацію та знижують якість засвоєння мовного матеріалу.

З огляду на це важливим є створення педагогічних умов, які забезпечують оптимальний рівень тиші. До них належать:

1. Чітке структурування етапів уроку – визначення моментів, коли необхідна повна тиша (інструктаж, аудіювання, пояснення граматики), та моментів, коли дозволено контрольований шум (pair-work, role-play, проєктна робота).
2. Використання невербальних сигналів (жести, картки, світлові індикатори), що зменшує потребу в голосових зауваженнях і сприяє саморегуляції учнів.

3. Розподіл простору класу таким чином, щоб мінімізувати хаотичні переміщення та небажані розмови.
4. Інтерактивні технології: QR-коди, аудіосупровід, цифрові вправи – вони сприяють зосередженню та зменшують шум завдяки індивідуальній роботі.
5. Чіткі правила класу, створені спільно з учнями, де тиша визначається як умова успішної співпраці.

Особливої уваги заслуговує використання технологій активного залучення, які зменшують некерований шум, оскільки учні мають зрозуміле завдання та мотивацію.

Наприклад:

- під час аудіювання – індивідуальний таймінг та робота із завданням;
- у pair-work – чітка інструкція та розуміння очікуваного результату;
- у груповій роботі – розподіл ролей (speaker, timekeeper, writer), що дисциплінує групу.

Приклади організації тиші на конкретних етапах уроку:

1. під час вивчення нової лексики учні працюють із флешкартками у форматі «silent-matching», що забезпечує тишу та концентрацію;
 2. під час аудіювання застосовується правило «30 секунд абсолютної тиші» перед початком прослуховування, яке допомагає підготуватися до сприйняття;
 3. під час читання – «чаймінг-челендж»: учні мають прочитати текст мовчки до певного сигналу;
 4. під час говоріння – використання «говорить тільки той, у кого мікрофон/м'яч», що мінімізує шум.
- У результаті аналізу педагогічних джерел і Модельних програм встановлено, що підтримання тиші на уроці АМ є необхідною умовою якісного аудіювання, концентрації уваги та формування мовленнєвих навичок. Воно тісно пов'язане з діяльнісним, особистісно орієнтованим та комунікативним підходами, оскільки сприяє ефективній взаємодії і розвитку саморегуляції учнів. Подальшим завданням вбачаємо розробку методичних рекомендацій і

системи вправ для формування культури тиші та керованої взаємодії учнів на уроці АМ, а також створення дидактичних матеріалів, що сприятимуть організованому мовленнєвому середовищу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg, 2018.
3. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» (авт. Зимомря І. М. та ін.). 2021.
4. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» (авт. Редько В. Г. та ін.). 2021.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 34 с.

Молошина Софія

*студентка Харківського національного університету
внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

Солощенко Вікторія

*канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ:

ПЕРСПЕКТИВА ПРАВОВОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми викладання іноземних мов у сучасному світі обумовлена глобалізацією, розвитком міжнародного права та зростанням міжкультурної взаємодії. Мовна компетенція стає невід'ємною складовою професійної підготовки фахівців, особливо у сфері права, де точність формулювань, розуміння юридичної термінології та здатність до міжкультурного комунікування є критично важливими. З огляду на це, сучасні тенденції у викладанні іноземних мов спрямовані на інтеграцію

міждисциплінарних знань, розвиток цифрових навичок та активізацію комунікативних методів навчання.

Одним із ключових аспектів є перехід від традиційних граматико-перекладних методів до комунікативного підходу та компетентнісної моделі навчання. Комунікативний підхід передбачає формування умінь не лише в граматиці та лексичному запасі, а й у практичній здатності вести переговори, складати юридичні документи, брати участь у міжнародних дискусіях та конференціях [1]. У правовій освіті це дозволяє студентам ефективно користуватися іноземною мовою для аналізу законодавчих актів, підготовки юридичних висновків та взаємодії з міжнародними колегами.

Сучасні технології та цифровізація освіти відкривають нові можливості для навчання юридичної іноземної мови. Онлайн-платформи, інтерактивні модулі, симуляції судових процесів та віртуальні кейси створюють умови, наближені до реальної професійної практики. Це сприяє формуванню так званих “soft skills” — аналітичного мислення, здатності до критичного оцінювання інформації та комунікативної гнучкості [2]. Зокрема, використання спеціалізованих юридичних текстів, перекладів міжнародних конвенцій та договорів стимулює розвиток точності формулювань та розуміння контексту.

Важливим аспектом є міжкультурна компетентність, яка стає невід’ємною частиною підготовки фахівців у сфері права. Розуміння культурних та правових особливостей різних країн дозволяє уникати помилок у комунікації та забезпечує ефективну співпрацю в міжнародних проектах. Тому сучасне викладання іноземних мов акцентує увагу на міжкультурних студіях, аналізі правових систем різних держав, порівняльному праві та юридичній термінології. Це створює синергію між мовною компетентністю та професійними знаннями, що є ключовим у глобалізованому світі [3].

Значну роль у сучасних тенденціях відіграє адаптація навчальних програм до потреб ринку праці та правових інституцій [4]. Наприклад,

включення модулів з англійської юридичної мови для студентів права, семінарів з міжнародного права, кейс-стаді правозахисних організацій дозволяє формувати фахівців, готових до професійної діяльності у міжнародних структурах. Інтеграція елементів правової освіти у мовне навчання підвищує мотивацію студентів, оскільки вони бачать практичну цінність здобутих знань.

Сучасна методологія передбачає активне використання проєктної діяльності та проблемного навчання. Студенти можуть розробляти юридичні досьє, перекладати нормативні акти, створювати презентації з аналізом міжнародних кейсів та проводити дебати англійською або іншими іноземними мовами. Такий підхід формує інтегровані компетенції, поєднуючи мовні, правові та комунікативні навички [5].

Особливо важливою є інклюзивність у навчанні іноземних мов у правовій сфері. Використання мультимедійних ресурсів, адаптованих завдань, інтерактивних платформ та дистанційного навчання дозволяє забезпечити доступ до освіти для студентів з різним рівнем підготовки та спеціальними потребами [6]. Це відповідає сучасним стандартам якості освіти та принципам рівності, закріпленим у міжнародному праві.

Однією з інноваційних тенденцій є використання штучного інтелекту та мовних технологій [7]. Наприклад, системи автоматичного перекладу, інтерактивні вправи з юридичною лексикою та онлайн-тестування сприяють персоналізації навчання, дозволяючи студентам працювати у власному темпі та зосереджуватися на проблемних аспектах. У сфері права це забезпечує високу точність юридичних текстів та підвищує професійну компетентність [8].

Висновок полягає в тому, що сучасні тенденції у викладанні іноземних мов тісно пов'язані з потребами правової освіти та міжнародної комунікації. Інтеграція комунікативного підходу, цифрових технологій, міжкультурної компетентності та спеціалізованої юридичної термінології формує професійно підготовлених фахівців, здатних ефективно діяти у глобальному

правовому середовищі. Подальший розвиток методики викладання іноземних мов у правовому контексті потребує активного впровадження інновацій, міждисциплінарної співпраці та оцінювання ефективності навчальних програм на основі компетентнісного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bachman, L.F., & Palmer, A.S. (2010). *Language Assessment in Practice: Developing Language Assessments and Justifying their Use in the Real World*. Oxford University Press.
2. Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.
3. Crystal, D. (2019). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
4. DeCapua, A., & Wintergerst, A. (2009). *Crossing the Curriculum: Multilingual Students in College Classrooms*. University of Michigan Press.
5. Gazzola, M., & Grin, F. (2016). *Language Policy in Multilingual Legal Contexts*. *Multilingual Matters*.
6. Graddol, D. (2006). *English Next*. British Council.
7. Hamp-Lyons, L., & Heasley, B. (2006). *Study Writing: A Course in Writing Skills for Academic Purposes*. Cambridge University Press.
8. McCarthy, M., & Carter, R. (2014). *Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching*. Routledge.
9. Richards, J.C., & Rodgers, T.S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Мусієнко Артем
учень КЗ Ліцей №33 СМР
м. Суми, Україна

Солощенко Вікторія
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ:

ВИКОРИСТАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ МЕДІАРЕСУРСІВ

У контексті глобалізації та цифровізації суспільства формування медіаграмотності (media literacy) стає невід'ємною частиною сучасної

мовної освіти. Медіаграмотність – це не лише здатність споживати інформацію, але й критично її аналізувати, інтерпретувати та створювати нові медіатексти [1].

Використання німецькомовних медіаресурсів у навчанні мови допомагає студентам зануритися у реальний комунікативний простір, водночас формуючи навички аналізу, розрізнення фактів і маніпуляцій, розуміння стилістичних, культурних і ідеологічних особливостей мови оригіналу [2].

У сучасній педагогічній парадигмі медіаграмотність розглядається як одна з базових трансверсальних компетентностей майбутнього фахівця [3]. Інтеграція медіаосвіти в мовну освіту (особливо іноземну) допомагає розвивати критичне мислення, інформаційну безпеку, креативність, а також компетентне спілкування в медійному просторі, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Для формування медіаграмотності в межах курсу іноземної мови доцільно застосовувати автентичні німецькомовні медіатексти, зокрема новинні статті, репортажі, відео, соціальні медіа, радіопередачі, подкасти, інтерв'ю, блоги тощо. Навчальні стратегії можуть включати такі складові, а саме:

- критичний аналіз (аналітичне читання/перегляд), дискусії, порівняння медіатекстів;
- проєктну діяльність (створення медіатекстів, відео, подкастів, блогів, соціальних медіа-постів);
- міжмодальне навчання (текст + аудіо + відео), що відповідає сучасним реаліям медіа [4].

Міжнародні дослідження показують, що такий підхід підвищує мотивацію студентів, розвиває їхню творчу та критичну компетентність, сприяє глибшому зануренню в мовне середовище [7]. Науковці стверджують, що перевагами у використанні німецькомовних медіаресурсів стають аутентичність і контекстуальність – студенти отримують живу,

сучасну мову, актуальну лексику, фразеологію, мовні звороти, які не завжди представлені в підручниках; культурний і соціальний аспект – через медіа вони знайомляться з культурними, політичними, соціальними реаліями країни мови, що вивчається, що сприяє міжкультурній компетентності; розвиток критичного мислення – аналіз медіатекстів допомагає розрізняти об'єктивну інформацію, суб'єктивні оцінки, маніпуляції, пропаганду; підготовка до реального медіа середовища – володіння навичками, які потрібні для безпечної та свідомої участі у сучасному інформаційному просторі; формування «медіаіунітету» [5].

Відсутність достатньої кількості адаптованих або педагогічно орієнтованих німецькомовних медіаматеріалів для різних рівнів володіння мовою. Необхідність спеціальної підготовки викладачів, які володіють як мовними, так і медіа- та дидактичними компетентностями. Це підкреслено як проблема у національному контексті. Потреба створення методичних рекомендацій і структурованих програм, які системно інтегрують медіаосвіту в курс іноземної мови – на сьогодні таких програм недостатньо [6].

Вважаємо, що у контексті нашого дослідження перспективним є розроблення методичного модулю «Медіаграмотність і медіадидактика» як складової курсу німецької мови – з поетапним зростанням складності: від базового сприйняття медіатекстів до їх створення. Використовувати змішані формати навчання: аудіо-, відео-, текстові, інтерактивні; заохочувати студентів створювати власні медіапроекти (блоги, подкасти, відео) німецькою. Проводити регулярні рефлексії, дискусії, переосмислення впливу медіа, аналіз медіаманіпуляцій та тенденцій у німецькомовному медіапросторі. Підвищувати кваліфікацію викладачів: організувати тренінги з медіаосвіти, інтегрувати медіаосвітні компетентності в програми підготовки педагогів. Співпрацювати з німецькими медіа, освітніми організаціями, платформами, що надають автентичні матеріали – для доступу до сучасного медіаконтенту.

Медіаграмотність – це фундаментальна компетенція, без якої сучасна мовна освіта втрачає свою актуальність. Використання німецькомовних медіаресурсів в навчанні мови – це не лише спосіб підвищити мовну компетенцію, а й шлях формування медіаосвіченої, критичної, свідомої особистості, готової адекватно орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі. Інтеграція медіаосвіти в мовну освіту – важливий крок до створення навчального процесу, який відповідає вимогам часу, сприяє міжкультурному діалогу та демократичному інформаційному середовищу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Biechele, B.; Kübler, H. (2000). Medienkompetenz und autonomes Lernen.
2. Chorna, O. V. (2022). Use of YouTube Resources in the Process of Training.
3. Goethe-Institut. (2023). Lernen und Lehren mit digitalen Medien im DaF-Unterricht.
4. Medienbildung und Medienkompetenzförderung im Fremdsprachenunterricht: informative Darstellungsformen im DaF-Unterricht. (2025).
5. ResearchGate – Medienbildung und Medienkompetenzförderung im Fremdsprachenunterricht (2024).
6. Schröder, M. J. (2020). Auftrag: Medienkompetenz in allen Fächern.
7. Tulodziecki, G. (2012). Approaches to Learning with Media and Media Literacy.

Солощенко Вікторія
канд. пед. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Академічна німецька мова відіграє ключову роль у формуванні професійної компетентності студентів немовних спеціальностей, таких як медицина, інженерія, природничі та гуманітарні науки. В умовах глобалізації освіти та зростання міжнародної академічної мобільності зростає необхідність методологічно обґрунтованого підходу до розвитку мовної компетенції студентів. Ця проблема включає не лише засвоєння

граматичних та лексичних структур німецької мови, але й розвиток умінь академічної комунікації, критичного мислення та наукового письма.

Академічна мова є особливим регістром, що характеризується специфічною лексикою, структурою тексту та стилістичною точністю. У контексті немовних спеціальностей основним завданням є формування когнітивної та мовної компетентності, що дозволяє студенту: опрацьовувати наукову літературу німецькою мовою; брати участь у конференціях та семінарах; створювати наукові статті, реферати та презентації [1].

Методологічна база досліджень академічної мови ґрунтується на комунікативному, когнітивному та контекстуальному підходах, що забезпечують інтеграцію мовних і предметних знань. Зокрема, комунікативний підхід акцентує увагу на реальних функціях мови у навчальному процесі, а когнітивний – на розвитку мисленнєвих структур, необхідних для обробки складних наукових концепцій [2].

Для студентів немовних спеціальностей характерні специфічні труднощі, а саме: обмежений словниковий запас у сфері академічної та професійної лексики; труднощі у формулюванні наукових аргументів і логічних висновків; складності у розумінні структури німецького наукового тексту, що відрізняється від українських і англомовних академічних норм [3].

Тому, ефективне навчання академічної мови потребує комплексного підходу, який поєднує: інтерактивні методи роботи з текстами (аналіз статей, редагування, переклад наукових матеріалів); вправи на розвиток письмових та усних академічних навичок (реферати, презентації, дискусії); використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема електронних платформ для дистанційного навчання, що сприяють самостійній роботі студентів [7].

Методологія розвитку академічної німецької мови передбачає системну роботу з трьома основними компонентами, а саме:

- лексико-граматичний компонент – включає засвоєння термінології, академічних кліше, структур речень для формулювання гіпотез, висновків та аргументації. Особливу увагу слід приділяти відмінюванню, синтаксичним конструкціям та специфічним сполученням слів, характерним для наукових текстів.
- комунікативно-активний компонент – спрямований на розвиток навичок усного та письмового спілкування у академічному середовищі. Доцільно застосовувати методи навчання через дискусії, дебати, презентації, а також рольові ігри, що моделюють реальні професійні ситуації.
- когнітивно-аналітичний компонент – формує здатність до критичного аналізу інформації, узагальнення та порівняння даних, структурованого викладу власних думок. Це передбачає інтеграцію мовних навичок з логіко-аналітичними вміннями студентів у процесі роботи з науковими текстами [4].

Досвід провідних університетів Європи показує, що ефективним є поєднання міждисциплінарних підходів, коли мовна підготовка інтегрується з предметною, зокрема в медичних, технічних та економічних спеціальностях. Інтерактивні методи (case study, problem-based learning, blended learning) сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищують мотивацію та стимулюють самостійне використання академічної мови [5; 8].

Методологічний підхід до оцінювання включає формативні та сумативні методи. Формативні оцінювання дозволяють відстежувати прогрес студентів у процесі навчання через регулярні вправи, міні-презентації, написання есе та аналіз текстів. Сумативні методи передбачають підсумкове оцінювання на основі комплексних завдань: написання наукової роботи, участі у семінарах, підготовки та захисту презентацій [6].

Для підвищення ефективності розвитку академічної німецької мови рекомендовано: систематично інтегрувати професійну лексику у навчальні матеріали; використовувати автентичні наукові тексти та мультимедійні ресурси; організовувати роботу в групах та парних формах для стимулювання комунікації; формувати навички самоконтролю та самостійної роботи через ведення словників, конспектів та есе.

Розвиток академічної німецької мови у студентів немовних спеціальностей потребує системного, методологічно обґрунтованого підходу, що поєднує лексико-граматичні, комунікативні та когнітивні аспекти. Ефективне навчання передбачає інтеграцію предметних знань з мовними, використання інтерактивних та міждисциплінарних методик, а також формативного оцінювання прогресу студентів. Впровадження зазначених методологічних стратегій сприятиме підвищенню академічної компетентності студентів та їхній готовності до участі у міжнародному науковому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (2010). *Language Assessment in Practice: Developing Language Assessments and Justifying Their Use in the Real World*. Oxford University Press.
2. Cogo, A., & Dewey, M. (2012). *Analysing English as a Lingua Franca: A Corpus-driven Investigation*. London: Continuum.
3. Hampel, R., & Stickler, U. (2005). New Skills for New Classrooms: Training Tutors to Teach Languages Online. *CALICO Journal*, 22(3), 597–617.
4. Huber, L., & Schmid, H.-J. (2017). *Akademisches Schreiben in der Fremdsprache: Methodische Grundlagen und praktische Umsetzung*. Berlin: Springer.
5. Krumm, H.-J. (2013). *Fachsprache Deutsch: Linguistische und didaktische Perspektiven*. Tübingen: Narr.
6. Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford University Press.
7. Teschner, R. (2010). *Deutsch als Fremdsprache: Didaktik und Methodik*. München: Hueber.
8. Wette, R., & Carney, S. (2018). *Teaching Academic German as a Foreign Language: Approaches and Challenges*. De Gruyter.

Солощенко Карина
студентка медичного інституту
Сумський державний університет
м. Суми, Україна
Клочко Лариса
канд. філ. наук, доцент,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

МЕДИЧНА АНГЛІЙСЬКА / НІМЕЦЬКА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: НОВІ ПІДХОДИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ

Глобалізаційні процеси, інтенсивна міжнародна мобільність медичних кадрів, а також швидкий обмін науковою інформацією зумовили зростаючу роль спеціалізованих мов навчання в медицині – передусім англійської, як мови міжнародної комунікації, та німецької, яка має вагоме значення в європейському контексті професійної підготовки й клінічної практики. Сучасна підготовка фахівців з медичної англійської/німецької (медична лексика, клінічно-орієнтована комунікація, міжкультурна взаємодія) вимагає переоцінки традиційних методичних парадигм: від передачі термінології – до формування професійного дискурсу, цифрових компетенцій та адаптивної комунікативної майстерності.

Метою публікації є систематизація сучасних підходів в навчанні медичної англійської/німецької в умовах глобалізації та окреслення практичних рекомендацій для курсів EMP (English for Medical Purposes) / Medizinisches Deutsch.

Фундаментом нашого дослідження є парадигми „English for Specific Purposes“ (ESP) та „Content and Language Integrated Learning“ (CLIL), адаптовані до медичного середовища, а також на концепції цифрових компетенцій у вищій медичній освіті. ESP визначає мету навчання як підготовку до виконання конкретних професійних функцій, що вимагає тісного поєднання лінгвістичної підготовки з клінічними сценаріями та задачами [3; 5; 6]. Німецький дослідник (J. Aulenkamp) стверджує, що у контексті німецької мови для медицини важливими є також нормативні та сертифікаційні вимоги (мовні іспити, медичні практики), що вимагає орієнтації на професійні стандарти [1].

У роботі „Challenges and Strategies in Teaching English for Medical Purposes“ Nguyen N.G.H. виокремлює сучасні тенденції в навчанні медичної мови, зокрема діджиталізація та змішані моделі навчання; інтеграція цифрових компетенцій (DiCo) у навчальні програми; штучний інтелект та адаптивні навчальні середовища; симуляції та віртуальні пацієнти; міжкультурна комунікація та глобальний контекст [3].

Пандемія COVID-19 стала каталізатором масштабної цифрової трансформації в медичній освіті: дистанційні курси, синхронні/асинхронні модулі, мультимедійні кейси та платформи для спільної роботи. Аналітичні огляди показали, що онлайн-формати не лише відтворюють, але й розширюють можливості для клінічно орієнтованого навчання, якщо вони інтегровані зі спеціалізованими завданнями та симуляціями [7].

У Німеччині та ряді європейських країн активно впроваджують курси з цифрової медицини та компетенцій, що у свою чергу впливає на вимоги до мовної підготовки: медична мова тепер має включати лексику і навички, пов'язані з телемедицею, електронними медичними картами та обробкою даних пацієнтів. Це ставить перед ESP-курсами завдання навчати не лише термінології, а й мовленнєвих жанрів, пов'язаних із цифровими комунікаційними практиками [1; 2].

Застосування AI (включно з LLM) у навчанні медичної комунікації набирає обертів: адаптивні системи формують індивідуальні траєкторії навчання, генерують сценарії для практики, забезпечують зворотний зв'язок щодо мовленнєвої точності та комунікативної адекватності. Попередні дослідження та рецензії підкреслюють потенціал AI для персоналізації навчання, проте відзначають необхідність педагогічного контролю й етичних обмежень [4].

Імітаційні технології, зокрема AI-керовані віртуальні пацієнти, дозволяють студентам тренувати комунікативні навички у безпечному, контрольованому середовищі, моделюючи складні клінічні інтерв'ю, повідомлення поганих новин, міжпрофесійне спілкування. Систематичні огляди свідчать про ефективність таких підходів у формуванні як мовних, так і клінічних навичок [2].

Глобалізація підкреслює роль культурної компетентності: успішна медична комунікація вимагає розуміння соціокультурних особливостей пацієнтів, етичних норм і мовних варіантів. Курси EMP/Medizinisches Deutsch повинні інтегрувати кейси мультикультурної взаємодії та тренувати стратегічні комунікативні навички [1].

У своїй роботі „Investigating the dynamics of English for Medical Purposes“ Xu X. окреслює перелік методичних інновацій та їх практичні моделі, а саме:

- кейс-орієнтоване навчання (case-based learning) – робота з реальними або змодельованими пацієнтськими історіями, інтеграція клінічних даних, радіологічних знімків та лабораторних результатів для розвитку навичок читання профільних текстів, усного звітування та міждисциплінарної дискусії;
- симуляції з віртуальними пацієнтами (VPs) – поєднання мовних завдань із клінічними симуляціями, де учень виконує роль лікаря у спілкуванні з AI-пацієнтом; включення елементів зворотного зв'язку щодо лексики, стилю та емпатії;

- адаптивне навчання на базі AI – платформи, що діагностують мовні слабкі місця, генерують індивідуальні вправи та контролюють прогрес; педагог здійснює модерацію та інтерпретує дані навчальної аналітики;
- мультимодальні завдання – поєднання письмових звітів, усних презентацій, телемедичних консультацій та командної комунікації; розвиток навичок, необхідних для реальної клінічної практики в міжнародному середовищі;
- інтеграція матеріалів CLIL – навчання мови через контент (наприклад, клінічна семіологія, фармакологія), що дозволяє одночасно опановувати професійні знання й мовленнєві операції [5].

Ning Y. зазначає, що оцінювання компетенцій має здійснюватися за цією моделлю оцінювання, що має виходити за межі лексичного тестування: критерії – клінічна зрозумілість, здатність проводити анамнез і пояснювати процедури, міжпрофесійна комунікація, етична чутливість та цифрові навички (здатність вести телеконсультацію, документувати в електронній карті). Формуюче оцінювання на основі симуляцій і портфоліо є ефективним інструментом для вимірювання реальної компетентності [4].

У своїй роботі „Examining How German Medical Students Study Using a Learning Strategies Questionnaire“ Ragaller S.V. зазначає, що попри очевидний потенціал технологій, існують проблеми: нерівний доступ до цифрових ресурсів, ризики відчуження між студентом і пацієнтом у віртуальному середовищі, питання конфіденційності та безпеки даних, а також педагогічна підготовка викладачів до роботи з AI-інструментами і цифровою аналітикою. Необхідний міждисциплінарний підхід, що включає IT-спеціалістів, клініцистів і мовних педагогів [6].

Німецький дослідник Aulenkamp J. надає практичні рекомендації для розробки курсів EMP (Medizinisches Deutsch), а саме:

- розробляти програми, орієнтовані на конкретні робочі жанри: анамнез, рапорт, консиліум, телеконсультація, інформована згода;

- інтегрувати симуляцію з віртуальними пацієнтами як регулярний компонент курсу для формування комунікативної стійкості;
- використовувати адаптивні AI-інструменти для індивідуалізації навчання, одночасно розробляючи політику етичного використання даних;
- включати модулі цифрових компетенцій (робота з електронною документацією, телемедицина) у мовні курси, щоб узгодити мовну підготовку зі змінами в клінічній практиці;
- підготувати викладачів: програми підвищення кваліфікації повинні охоплювати сучасні методи симуляції, аналітику навчальних даних і основи AI [1].

Напрями подальших досліджень вбачаємо у необхідності емпіричні дослідження, що порівнюватимуть ефективність традиційних ESP-методів і підходів з використанням AI/VP у різних культурних контекстах; дослідження етичних аспектів впровадження LLM у навчання та аналіз економічної доцільності масштабованих рішень у країнах з обмеженими ресурсами.

Висновки. Умови глобалізації, цифровізація охорони здоров'я та розвиток AI радикально змінюють ландшафт підготовки фахівців із медичної англійської/німецької. Ефективні програми повинні виходити за рамки механічного вивчення термінології, поєднуючи клінічно орієнтовані симуляції, цифрові компетенції та міжкультурну підготовку. Така трансформація вимагає синергії між мовними педагогами, клініцистами та розробниками технологій, а також чіткої етичної позиції щодо використання даних та AI.

ЛІТЕРАТУРА

1. Aulenkamp J., et al (2021). Overview of digital health teaching courses in medical education (DiCo) – integration in German faculties.
2. Bowers P., et al. (2024). Artificial intelligence-driven virtual patients for communication skills training: a scoping review.
3. Nguyen N.G.H. (2025). Challenges and Strategies in Teaching English for Medical Purposes: A Literature Review.
4. Ning Y., et al. (2025). How can artificial intelligence transform the training of health professionals? The Lancet Digital Health.

5. Xu X., et al. (2025). Investigating the dynamics of English for Medical Purposes. ScienceDirect.
6. Ragaller S.V., et al. (2025). Examining How German Medical Students Study Using a Learning Strategies Questionnaire.
7. Zhang P., et al. (2023). Global trends and future directions in online learning for medical education during and following the COVID-19 pandemic.

Цибульник Наталія

студентка

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

Шевцова Наталія

старший викладач кафедри

теорії та практики романо-германських мов

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

НАСКРІЗНІ ЗМІСТОВІ ЛІНІЇ У НАВЧАННІ

АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗЗСО

У сучасному світі змін, глобалізації та високих технологій постає завдання забезпечення та підвищення якості іншомовної освіти, яка складатиметься не лише з теоретичного підґрунтя, але й буде необхідною учням з практичної точки зору. Саме тому Модельні навчальні програми «Іноземна мова. 5–9 класи» для ЗЗСО укладено із урахуванням необхідності забезпечити розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу [4, с. 2; 5, с. 2]. Головний наголос в оновлених навчальних програмах з іноземних мов було зроблено

на змістових лініях «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я та безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність» [2, с. 3]. У зв'язку з цим постає необхідність дослідження наскрізних змістових ліній у навчанні англійської мови (АМ) у ЗЗСО.

Дослідження реалізації наскрізних змістових ліній в освіті та на уроках АМ представлені розвідками О. Любченко та К. Миць [2; 3]. Розроблено вправи та методичні рекомендації щодо розвитку соціальної та громадянської компетентності на уроках АМ в межах наскрізної змістової лінії «громадянська відповідальність», навчально-методичні матеріали з підприємництва, з освіти для здоров'я і безпеки, з освіти для екологічної безпеки та сталого розвитку, з фінансової грамотності [9]. Питання реалізації наскрізних змістових ліній у навчанні англійської мови у ЗЗСО залишається не до кінця вивченим, чим зумовлюється актуальність нашого дослідження.

Для розкриття можливостей реалізації наскрізних змістових ліній у навчанні англійської мови у ЗЗСО вважаємо необхідним навести визначення. У нашому дослідженні під наскрізними змістовими лініями розуміємо «соціально значимі надпредметні теми, які допомагають формуванню в учнів уявлень про суспільство в цілому, розвивають здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях» та «є засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей та навчального змісту» [2, с. 3; 8; 9]. Метою наскрізних ліній є «сфокусування» уваги й зусиль вчителів-предметників, класних керівників, зрештою, усього педагогічного колективу на досягненні життєво важливої для учня й суспільства мети, увиразнити ключові компетентності [8; 9].

Вважаємо, що проблема реалізації наскрізних змістових ліній у навчанні англійської мови у ЗЗСО полягає у необхідності перетворення загальних методичних рекомендацій щодо наскрізних ліній на практичний інструментарій для вчителя-практика, який дозволить не лише формувати

комунікативну компетенцію учнів, але й забезпечувати їхню успішну соціалізацію та готовність до життєдіяльності у сучасному високотехнологічному та глобалізованому світі, що, на нашу думку, може потребувати інтенсивного пошуку нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій з метою забезпечення функціонування системи освіти під час надзвичайних ситуацій характеризується, на що вказано у Листі МОН ... [1]. Впровадження наскрізних ліній передбачає зміщення акцентів на більш прикладні аспекти тем, що вивчаються («Погода», «Покупки», «Професії», «Спорт»), з метою наблизити навчальний процес до реалій сучасного життя. Зупинимось на реалізації кожної змістової лінії окремо.

Наскрізна змістова лінія «Екологічна безпека» реалізується через обговорення впливу людини на довкілля, дискусії щодо раціонального використання ресурсів та виконання дослідницьких проєктів (наприклад, «Нове життя старим речам»).

Наскрізна змістова лінія «Громадянська відповідальність» формує відповідального громадянина через кооперативне навчання, рольові ігри та дебати, які розвивають готовність до співпраці, толерантність та вміння відстоювати власну позицію. Наскрізна змістова лінія «Здоров'я і безпека» передбачає, що для її реалізації слід докласти зусиль до формування учня, який є духовно/емоційно/соціально/фізично повноцінним громадянином, який долучається до облаштування безпечного для життя й діяльності середовища.

Наскрізна змістова лінія «Підприємливість та фінансова грамотність» реалізується у темах, пов'язаних із коштами, покупками та професіями, навчаючи учнів планувати витрати, заощаджувати та розуміти практичні аспекти фінансових питань.

Розглянемо теоретичне та практичне значення змістових ліній. Наскрізна змістова лінія «Екологічна безпека та сталий розвиток»

сфокусована на уміннях усвідомлювати екологічні проблеми; дискутувати довкола питань екології; обговорювати питання, пов'язані із збереженням навколишнього середовища; обговорювати ефективне та раціональне використання природних ресурсів; обговорювати природні і погодні явища; розглядати природу як цілісну систему; пояснювати необхідність бережливого екологічно мислити та усвідомлювати свою екологічну відповідальність.

Наскрізна змістова лінія «Громадянська відповідальність» допомагає формулювати особисті ціннісні пріоритети; визначати достовірність інформації; висловлювати власне ставлення до розмаїття молодіжних субкультур і течій; демонструвати себе як учасника малої громади – свого класу, своєї школи; проектувати власну професійну діяльність відповідно до своїх схильностей і потреб суспільства.

Зауважимо, що автори програм орієнтуються здебільшого на те, що у 5 класі учень занурюється у процес усвідомлення власних індивідуальних особливостей та своїх уподобань; у 6 класі – досліджує не тільки здібності, уміння та знання свої власні й інших людей, а й шляхи (як?) та місця (де?) отримання знань і навичок; у 7 класі – аналізує свої бажання та потреби у середовищі, обґрунтовуючи власні погляди конкретними прикладами із життя; у 8 класі учень/иця усвідомлює, що людина є частиною усього світу, і практикує уміння спиратися на різноманітні знання і досвід інших людей для розуміння власної особистості; у 9 класі – усвідомлює готовність нести відповідальність за свої дії та аналізує проблемні ситуації на різних рівнях, від особистого до глобального. Таким чином, діти отримують можливість подивитися на себе, дослідити власну особистість з точки зору «Знання самого себе та критична самооцінка» у режимах «Я», «Інші (родина, друзі)», «Школа», «Громада, країна», «Світ» та глибше зрозуміти себе у світлі інших [4; 5].

Наскрізна змістова лінія «Здоров'я і безпека» орієнтована на формування вмінь оцінювати вплив навколишнього середовища на здоров'я

людей; впорядковувати власний робочий день, тиждень із дотриманням здорового способу життя; обговорювати вибір продуктів, корисних для здоров'я; розрізняти безпечні та небезпечні ситуації під час активного відпочинку; пояснювати важливу потребу дотримуватись правил безпеки в різних місцях; критично оцінювати вплив деструктивних молодіжних рухів на життя однолітків; пояснювати правила безпечної поведінки онлайн.

Наскрізна змістова лінія «Підприємливість та фінансова грамотність» націлює на розвиток умінь демонструвати розуміння цінності праці та працьовитості для досягнення добробуту; розподіляти кошти на продукти харчування та складати перелік покупок; планувати власне життя; проявляти обізнаність і своє ставлення до фінансових можливостей сучасних професій; повідомляти про перспективи свого професійного вибору.

Реалізація наскрізних змістових ліній досягається через активне використання інтерактивних технологій, що забезпечують активну діяльність учнів та мотивують до пізнання нового. К. Миць пропонує на кожному уроці розвивати ключові компетентності через відповідні форми роботи: інтерактивні методи, які забезпечують активну діяльність учнів на уроці; методи інтегрування, що допоможуть учням зрозуміти, що все в житті взаємопов'язане і отримані знання можуть знадобитися в будь-яку мить; кооперативне навчання, яке формує соціальні вміння, лідерські якості, вміння ефективно працювати в колективі; рольові та ділові ігри, що є дуже ефективними при вивченні іноземної мови, так як стимулюють учнів до іноземного спілкування; проектні технології, дають змогу сформувати творче мислення, почуття відповідальності, вміння злагоджено працювати в команді та презентувати результати своєї роботи; методи «змішаного навчання», поєднання традиційного та дистанційного навчання, що вже стало невід'ємною частиною нашого стрімкого інформаційно-технічного прогресу; вихід за межі класу на екскурсію або дослідження мотивує та активізує дітей до пізнання нового; звернення до досвіду учнів, що

перетворить їх на активних учасників навчального процесу та пов'яже навчання з життям; відповідні форми оцінювання: самооцінювання, яке формує здатність до самоаналізу, вміння бачити власні помилки та взаємооцінювання, що виховує вміння порівнювати, аналізувати, оцінювати інших та сприймати критику в свою адресу [3].

Отже, реалізація наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я та безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність» на уроках АМ у ЗЗСО відбувається у співвідношенні з окремими ключовими компетентностями та сприяє формуванню цінностей і світогляду учня.

Подальшим завданням вважаємо розробку практичних методичних рекомендацій та системи завдань, адаптованих до віку учнів 5–9 класів, які дозволять учителю-практику цілеспрямовано реалізовувати наскрізні змістові лінії на уроках АМ у ЗЗСО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лист МОН України № 1/11-5966 від 01.07.2019 *Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2019/2020 навчальному році* [Електронний ресурс]. Київ. 2024. 94 с. Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65024/
2. Любченко О. М. Наскрізні лінії в освіті та їх реалізація на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2018. № 24(574). С. 2–7.
3. Миць К. М. Реалізація наскрізних змістових ліній на уроках англійської мови. Полтава, 2022. 20 с.
4. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.). 2021. 55 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model_navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf
5. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М.). 2021. 42 с. URL: [https://mon.gov.ua/static-](https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model_navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf)

[objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model .navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf](https://mon.gov.ua/sites/default/files/2021/07/Model_navch_prohr_5-9_klas_NUSH-poetar_z_2022/Inozemni_movy_5-9-kl/Inoz_mov_5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf)

6. Наскрізнi змістові лінії [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/naskrizni-zmistovi-linii>

7. Навчальні програми 5-9 класи. Наскрізнi змістові лінії [Електронний ресурс]. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita-2/navchalni-prohramy-5-9-klassy-naskrizni-zmistovi-liniji/>

Наталія Шевцова
старший викладач кафедри
теорії та практики романо-германських мов,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна

ПОЕЗІЯ ФІБОНАЧЧІ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ КОНТЕКСТІ

Інтеграція України до європейського освітнього простору зумовлює необхідність диверсифікації підходів до викладання іноземної мови(ІМ). У цьому контексті увагу привертають креативні поетичні практики на уроці ІМ, до яких належать і поезії Фібоначчі.

Вірші, що базуються на використанні послідовності Фібоначчі, – так звані поезії Фібоначчі (*Fibonacci poetry*) – розглядалися в розвідках В. Бінц [1] та Г. Л'юїс [5] у світлі реалізації креативних міждисциплінарних підходів. В. Бінц вводить та аналізує в історичній та математичній перспективі термін «*fibbin*», описує його стратегії, демонструє можливості імплементації, наводить приклади учнівських робіт та пропонує можливості варіації фіббін-активності [1]. Г. Л'юїс розкриває можливості використання послідовності Фібоначчі у поезіях [5, с. 2]. Попри наявність досліджень, що

розкривають зв'язки поезій та математики [2; 3; 4; 6], можливості використання поезій Фібоначчі у навчанні ІМ в українському освітньому контексті залишаються недостатньо вивченими, чим зумовлюється актуальність нашого дослідження.

Дослідники вказують на зв'язок поезії Фібоначчі із так званими структурованими поезіями як і хайку, танка та сенкан [1, с. 510; 5]. Г. Л'юїс вважає, що історія поезій Фібоначчі починається із творчості Грегори К. Пінкуса, який у 2006 році писав хайку, де перший рядок містив п'ять складів, другий – сім, третій – п'ять [5, с. 2]. Грегори К. Пінкус зацікавився послідовністю Фібоначчі та надихнувся написати перший вірш, в якому кількість складів у кожному рядку визначалася послідовністю Фібоначчі, і який став відомий як Фіб [5, с. 2]. У 2013 році виходять його книжка *The 14 Fibs of Gregory K.*, що покликана викликати у дітей інтерес до математики та письма [5, с. 2].

Роботу над поезіями Фібоначчі В. Бінц пропонує розпочати із ознайомлення із послідовністю Фібоначчі та її проявами у математиці та інших науках [1, с. 510]. Потім ті, хто навчаються, дискутують способи використання послідовності з метою написання віршів на різні міждисциплінарні теми [1, с. 510]. Особливу увагу вони звертають на те, як числа можуть визначати кількість складів у кожному окремому слові в рядку [1, с. 510]. Потім вони проводять мозковий штурм у невеликих групах з метою визначення можливих тем, а потім – створюють вірші [1, с. 510].

Вважаємо можливим також давати поезії Фібоначчі для ознайомлення та аналізу тим, хто навчається. Так, у процесі аналізу вірша Г. Л'юїс, учні доходять висновку, що у вірші представлена послідовність чисел 1, 2, 3, 5, 8, у якій кожен наступний елемент є сумою двох попередніх:

Fly

with

such grace

that all birds

will envy your wings

and strive to stride – tranquil like you [5, с. 2].

Учні підраховують кількість складів у кожному рядку та дізнаються, що кожне число цієї послідовності відповідає числам Фібоначчі [1, с. 509]. Наступним кроком учні обирають тему та створюють іноземною мовою вірш, спираючись на шаблон: рядок 1 – 1 склад; рядок 2 – 1 склад; рядок 3 – 2 склади; рядок 4 – 3 склади; рядок 5 – 5 складів; рядок 6 – 8 складів. Завершується робота презентацією поезій Фібоначчі та рефлексією.

Отже, у розвідці розглянуто можливості використання поезій Фібоначчі у навчанні ІМ в українському освітньому контексті.

Подальшим завданням вбачаємо вивчення особливостей оцінювання поезій Фібоначчі у формульованому оцінюванні на уроці ІМ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bintz W.P. Fibbin With Poems Across the Curriculum. *The Reading Teacher*. 2010. Vol. 63(6). P. 509–513. <http://www.jstor.org/stable/25615841>.
2. Glaz C. Poetry inspired by mathematics: A brief journey through history. *J. Mathematics Art*. 5(4) (2011), P. 171–183.
3. Hart S. Once Upon a Prime: The Wondrous Connections Between Mathematics and Literature. New York : Flatiron Books, 2023. 304 p.
4. Karaali G., Lesser L. M. Mathematics and Poetry: Arts of the Heart. *Handbook of the Mathematics of the Arts and Sciences* / Ed. Sriraman B. Cham: Springer, 2020. P. 1–13. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-70658-0_45-2.
5. Lewis H. The Fibonacci Sequence and Poetry. *Math Horizons*. 2018. 26(1). P. 2–2. DOI: <https://doi.org/10.1080/10724117.2018.1460116>.
6. May D. Poems Structured by Mathematics. *Handbook of the Mathematics of the Arts and Sciences* / Ed. Sriraman B. Cham: Springer, 2021. P. 1045–1092. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-57072-3_113.

СЕКЦІЯ 5 / SECTION 5

ЗМІШАНА ФОРМА НАВЧАННЯ, ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СУЧАСНІЙ МОВНІЙ ОСВІТІ BLENDED LEARNING, GAMIFICATION, AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CONTEMPORARY LANGUAGE EDUCATION

Крістіна Бабич
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Сумського державного педагогічного університету
ім. А.С.Макаренка
Науковий керівник: к. філол. н., доц. Соколова І. В.
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Актуальність проблеми. У сучасному освітньому просторі стрімке поширення інструментів штучного інтелекту (ШІ) суттєво змінює підходи до вивчення іноземних мов. Студенти-філологи дедалі частіше використовують чат-боти, генеративні моделі та мовні тренажери для тренування навичок письма, перекладу, граматики та усного мовлення. Це потребує наукової оцінки, адже ШІ одночасно створює нові можливості та формує ризики щодо розвитку самостійності, критичного мислення та автентичної мовної компетентності.

Ступінь наукової розробленості питання. Проблема використання ШІ в мовній підготовці вивчається у працях методистів, лінгводидактів та психологів освіти. Дослідники аналізують вплив технологій на автономію студента, мотивацію, якість мовленнєвих навичок, а також питання академічної доброчесності. Однак більшість робіт фрагментарні, а системного аналізу ролі ШІ саме у формуванні професійних компетентностей філологів ще бракує.

Переваги використання ШІ у вивченні іноземних мов. До ключових переваг належать: забезпечення постійного доступу до мовної практики; індивідуалізація навчання відповідно до рівня студента; моделювання різних комунікативних ситуацій; швидкий зворотний зв'язок; розвиток навичок академічного письма та перекладу; можливість тренувати вимову за допомогою голосових інтерфейсів. Застосування ШІ також зменшує стрес у студентів, які соромляться говорити з викладачем.

Потенційні ризики та проблеми. Попри значні переваги, існують і загрози: зниження самостійності студентів, копіювання готових відповідей, ризики порушення академічної доброчесності, стандартизованість мови ШІ, зменшення критичного аналізу, а також нерівність доступу до сучасних технологій. Ці фактори вимагають оновлення методики викладання та створення чітких правил інтеграції ШІ в навчальний процес.

Формування нових професійних компетентностей філолога. Сучасний філолог має не лише володіти мовою, а й вміти критично оцінювати результати роботи ШІ, редагувати автоматично створені тексти, аналізувати помилки, створювати власні навчальні завдання із використанням генеративних систем. Це формує нові види цифрової мовної грамотності.

Роль викладача в умовах розвитку ШІ. Викладач стає фасилітатором, модератором і наставником, спрямовує студента на усвідомлене використання ШІ, розвиток мовленнєвих навичок та автономії. Його завдання — зберегти баланс між технологічністю та автентичною практикою.

Перспективи розвитку. Очікується поява інтерактивних курсів, етичних стандартів роботи з ШІ, модулів для тренування вимови та письма, а також інтеграція ШІ в систему оцінювання мовної компетентності.

Висновки. Штучний інтелект стає невід'ємною частиною підготовки філологів та змінює характер мовної освіти. Важливо грамотно інтегрувати ШІ в навчальний процес, забезпечуючи баланс між автоматизацією та живим мовленням. Розумне використання сприяє розвитку мовної компетентності, тоді як неконтрольоване — може поглибити проблему поверхневого засвоєння знань.

Штучний інтелект трансформує не лише методи навчання, а й структуру взаємодії між студентами та освітнім середовищем. Інтеграція ШІ сприяє розвитку адаптивних платформ, що здатні підлаштовувати завдання під індивідуальний стиль навчання. Крім того, дослідження вказують на зростання ролі метакогнітивних навичок, адже студенти повинні навчитися

контролювати власний процес навчання в умовах надлишку цифрових ресурсів.

У контексті професійної підготовки філологів важливо враховувати не лише лінгвістичний аспект, а й етичний. Володіння інструментами ШІ передбачає усвідомлення відповідальності за використання технологій, розуміння їхніх обмежень та можливих наслідків для академічної доброчесності. Таким чином, формування мовної компетентності поступово поєднується з формуванням інформаційної культури майбутніх фахівців.

Перспективи дослідження. Актуальним залишається питання впливу ШІ на когнітивні процеси та здатність студентів до творчого мислення. Окремої уваги потребує аналіз різних типів ШІ-помилки, їхньої природи та ролі у навчанні. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку методів інтеграції ШІ, що забезпечують збалансований розвиток як рецептивних, так і продуктивних мовленнєвих навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Anderson T. The theory and practice of online learning. Athabasca University Press, 2011.
2. Godwin-Jones R. Emerging technologies: AI tools in language learning. Language Learning & Technology, 2023.
3. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2014.
4. Floridi L. The Ethics of Artificial Intelligence. Oxford University Press, 2020.
5. Levy M. Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization. Oxford University Press, 1997.
6. Kukulska-Hulme A. Mobile-Assisted Language Learning. Cambridge University Press, 2020.
7. Warschauer M., Kern R. Network-Based Language Teaching. Cambridge University Press, 2000.

Stanislav Voitiuk
4th year student, group 041,
Sumy State Pedagogical
University named after A.S. Makarenko
Sumy, Ukraine

Olena Sydorenko
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Scientific Supervisor, Sumy State Pedagogical
University named after A. S. Makarenko
Sumy, Ukraine*

THE PROBLEM OF MACHINE TRANSLATION IN THE AGE OF NEURAL NETWORKS (AI TRANSLATION)

Effective cross-linguistic communication is a cornerstone of modern globalized society, essential for international business, governmental diplomacy, and individual interaction [3]. The language industry, long dominated by human translators, has undergone a radical transformation with the rise of machine translation (MT). Today, MT is a fundamental component of global communication strategies, employed to overcome language barriers and optimize workflows across diverse sectors such as e-commerce, healthcare, and education [1; 5].

Fueled by breakthroughs in artificial intelligence (AI), neural networks, and big dataprocessing, modern NMT tools deliver translations that are faster, more accurate, and more contextually nuanced than ever before [1; 5]. Beyond its obvious advantages in speed and accessibility, MT plays a crucial role in promoting digital inclusivity, granting individuals from various linguistic and social backgrounds access to information in their native tongues [4].

However, the integration of MT is accompanied by significant challenges regarding quality, cultural sensitivity, and its dynamic relationship with human translators. Despite its advanced capabilities, NMT often struggles with the complexities of human language, which extend beyond literal meaning to include context, idiom, and cultural subtext [2; 5]. This article explores the problem of machine translation in the age of neural networks, analyzing its technological evolution, persistent limitations, and the emerging paradigm of human-machine collaboration that is shaping the future of the language industry.

The development of machine translation has been a journey through several distinct methodological phases, each marked by both progress and inherent limitations.

The earliest approaches were categorized as Rule-Based Machine Translation (RBMT). These systems relied on extensive linguistic databases containing grammatical rules and bilingual dictionaries to analyze and transfer text from a source to a target language [6]. RBMT operated on different levels, including direct word-for-word translation and more complex transfer methods involving syntactic and morphological analysis [6]. While foundational, these systems were often rigid, requiring manual rule creation and struggling with exceptions and natural fluency [5].

The subsequent paradigm shift came with Corpus-Based Machine Translation (CBMT), which leveraged large collections of bilingual text data (corpora). This approach includes Example-Based MT (EBMT), which reuses existing translation examples, and Statistical MT (SMT), which uses probabilistic models to determine the most likely translation based on patterns found in the data [5]. SMT represented a significant leap forward by moving away from hand-crafted rules and towards data-driven, probabilistic translation, leading to more natural-sounding outputs.

The current state-of-the-art is defined by Neural Machine Translation (NMT). Inspired by the structure of the human brain, NMT utilizes large artificial neural networks, specifically recurrent neural networks (RNNs) and later architectures like transformers [1]. Unlike its predecessors that processed text in phrases, NMT processes entire sentences at once, creating a continuous vector representation (encoding) of the source text and then generating (decoding) the translation in the target language [3; 5]. This end-to-end learning process allows NMT to capture broader contextual cues and produce remarkably fluent and coherent translations, significantly reducing the need for extensive post-editing in many contexts [1; 3; 5].

Despite its fluency, NMT has not solved translation's core challenges. It often fails with nuanced context, idioms, and cultural references, requiring human intervention for accurate interpretation [2; 5]. Furthermore, its quality is inconsistent for specialized topics and low-resource languages, and it struggles with terminological consistency, unlike dedicated CAT tools [5].

Neural machine translation (NMT) faces significant challenges due to its «black box» nature, which complicates tracing the rationale behind specific translations and raises accountability issues [5]. Ethical concerns also emerge regarding data privacy, as sensitive information processed by online MT systems might be stored and utilized for model training without clear consent [6].

Despite these limitations, NMT remains highly relevant, underscoring the continued importance of human expertise. The language industry is shifting toward a collaborative ecosystem, exemplified by Machine Translation Post-Editing (MTPE), where human translators refine raw MT output [1; 5]. This hybrid model combines the speed and scalability of NMT with human oversight for accuracy, style, and cultural appropriateness.

Research supports that a synergistic approach – integrating technological advancements with human skills – enables efficient workflows [2; 5]. While NMT handles initial drafts, translators focus on higher-level tasks like transcreation and cultural localization, ensuring translations are not only accurate but also contextually and culturally resonant.

The core challenge of modern neural machine translation is not its technical capability, but its need to be complemented by human skill. While NMT provides unparalleled speed and scale, it still struggles with context, cultural nuance, and precise terminology. Therefore, the future lies in a collaborative synergy, where the computational power of AI is combined with the irreplaceable cultural and linguistic intelligence of human experts to achieve truly effective multilingual communication.

BIBLIOGRAPHY

1. Han J.M. Unsupervised neural machine translation with generative language models only / I. Babuschkin, H. Edwards, A. Neelakantan et al. arXiv,

2021. arXiv:2110.05448.URL:<https://doi.org/10.48550/arXiv.2110.05448> (accessed: 18.11.2025).
2. Guo S. Decoder-only streaming transformer for simultaneous translation / S. Zhang, Y. Feng. *In Proceedings of the 62nd Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics (Volume 1: Long Papers)*, Bangkok, Thailand, 11–16 August 2024. P. 8851–8864.URL:<https://doi.org/10.48550/arXiv.2406.03878> (accessed: 18.11.2025).
3. Kumar S. Machine translation into low-resource language varieties / A. Anastasopoulos, S. Wintner, Y. Tsvetkov. *In Proceedings of the 59th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics and the 11th International Joint Conference on Natural Language Processing (Volume 2: Short Papers)*, Virtual, 1–6 August 2021. P. 110–121.URL:<https://aclanthology.org/2021.acl-short.16/> (accessed: 18.11.2025).
4. Mishra S. Enhancing Plagiarism Detection: The Role of Artificial Intelligence in Upholding Academic Integrity. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 2023. №7809. URL: <https://core.ac.uk/download/573443599.pdf> (accessed: 12.11.2025).
5. Way A. Machine Translation: Where Are We at Today? / Angelone, E., Ehrensberger-Dow, M., Massey, G., eds. *The Bloomsbury Companion to Language Industry Studies*. London: Bloomsbury Academic, 2020. P. 311–332.
6. Xiaolan Z., Yanling D. Advancements in AI - driven multilingual comprehension for social robot interactions: An extensive review. *ERA*, 2023. №31(11). P. 6600–6633. <https://core.ac.uk/download/595471987.pdf> (accessed: 12.11.2025).

Євгенія Ковалівнич

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Сумського державного педагогічного університету
імені А.С.Макаренка*

Науковий керівник: Ірина Соколова

*кандидат філологічних наук, доцент,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ

Сьогодні знання іноземної мови є необхідною навичкою для особистого та професійного зростання, а також для спілкування з людьми з інших країн і розширення кругозору. Оскільки стандартне очне навчання у

класі займає багато часу, вимагає суворого розкладу і коштує дорого, все більше людей обирають самостійне навчання. Мобільні додатки стали найкращим рішенням, тому що вони дозволяють вчитися будь-де і будь-коли. Така гнучкість є ключовою перевагою, що дозволяє зайнятим людям використовувати для навчання навіть короткі перерви, наприклад, у транспорті або в черзі. Завдяки мобільним технологіям, вивчення мови перестало вимагати окремого місця і часу, а стало щоденною звичкою, доступною кожному.

Самостійне навчання залежить від самоконтролю учня, оскільки людина сама вирішує, коли і що вивчати. Це вимагає і розвиває самодисципліну. Мобільні додатки дуже допомагають цьому процесу завдяки кільком ефективним прийомам, які перетворюють навчання на щоденний ритуал. Одним із найбільш ефективних механізмів є перетворення навчання на гру. Додатки використовують ігрові елементи: зароблені бали, перехід на нові рівні, віртуальні нагороди та підрахунок днів безперервного навчання (*streaks*). Це стимулює інтерес і забезпечує регулярність занять, створюючи постійний тиск для повернення до навчання. Навіть короткі, але щоденні заняття (5-10 хвилин) є набагато ефективнішими, ніж довгі уроки раз на тиждень, оскільки мозок краще засвоює інформацію порціями. Опанування мови неможливе без системності, і мовні додатки забезпечують необхідну регулярність.

Крім ігрового аспекту, програми використовують розумну систему повторення. Ця система базується на наукових дослідженнях пам'яті та принципі інтервального повторення, що дозволяє протидіяти кривій забування. Додатки відстежують прогрес, аналізують, які слова пам'ятаються погано, і показують матеріал для повторення саме в той момент, коли учень може його забути. Система дозує інформацію, допомагаючи запам'ятати слова на довгий час, не витрачаючи час на повторення добре засвоєного матеріалу. Це значно ефективніше, ніж механічне зазубрювання.

Важлива перевага полягає і в різноманітності програм та їхній спеціалізації. Існує безліч додатків, які пропонують різні підходи. Наприклад, Duolingo зосереджений на швидкому формуванні словникового запасу, Babbel фокусується на діалогах для дорослих, які знадобляться у подорожах чи на роботі (замовлення їжі, бронювання готелю). Інші платформи, як Busuu, інтегрують елемент соціальної взаємодії, дозволяючи спілкуватися з носіями мови та отримувати від них перевірку письмових завдань. Це дозволяє учневі вибрати інструмент, який найкраще відповідає його конкретним цілям.

Незважаючи на переваги, мобільні додатки мають суттєві недоліки. Головна і найсерйозніша проблема — відсутність живого, спонтанного спілкування. Додатки ефективно засвоюють лексику та граматику, але не забезпечують необхідної практики вільного усного мовлення. Вправи часто побудовані на заздалегідь відомих відповідях, що не вчить швидко реагувати, імпровізувати, а також розуміти інтонацію, міміку і культурні особливості важливі у реальному спілкуванні. В результаті, людина може знати багато слів, але боїться говорити. Крім того, існує проблема втрати інтересу, оскільки значна частина користувачів кидає навчання вже за кілька тижнів.

Ці проблеми активно допомагає вирішити штучний інтелект (ШІ), який швидко розвивається і впроваджується у мобільні платформи. ШІ робить навчання персоналізованим, аналізуючи тисячі дій і помилок користувача. Наприклад, якщо учень постійно плутає часи або неправильно використовує артиклі, ШІ автоматично створює додаткові вправи саме на це правило, поки воно не буде засвоєне. Сучасні мобільні додатки поступово переходять від простих тренажерів до повноцінних навчальних платформ за допомогою ШІ. Їхня головна перевага — можливість швидко адаптуватися під учня, коригуючи навчальний маршрут і не витрачаючи час на зайві вправи.

Також зростає роль інструментів для комунікації та вимови. Завдяки технологіям розпізнавання голосу, ШІ може одразу перевіряти вимову і вказувати на помилки, функціонуючи як віртуальний репетитор та допомагаючи формувати правильну артикуляцію. ШІ створює віртуальних співрозмовників та короткі розмовні симуляції, які можуть імітувати складні діалоги. Це дозволяє тренуватися у розмові цілодобово, знімаючи психологічний бар'єр та готуватися до реальної комунікації. Додатки також розширюють соціальний компонент, додаючи функції коротких розмовних практик з іншими учнями або носіями мови, що зменшує проблему ізоляції та закриває прогалину між знанням слів і вмінням їх використовувати. [1, с. 58]

Мобільні додатки — це дуже ефективний і доступний інструмент для самостійного вивчення іноземної мови. Вони оптимізують запам'ятовування, забезпечують регулярність занять та допомагають швидко сформувати міцну лексичну та граматичну базу. Однак, їхня ефективність зростає лише тоді, коли вони використовуються разом із реальними ситуаціями. Проте, щоб навчитися вільно говорити і дійсно користуватися мовою, їх треба використовувати лише як доповнення. Успіх приходить, коли Ви поєднуєте роботу з додатками (для запам'ятовування) із активною комунікативною практикою — читанням книг, переглядом фільмів, прослуховуванням аудіо та, найважливіше, живим спілкуванням з іншими людьми. Розвиток ШІ робить ці додатки все більш досконалішими помічниками, відкриваючи нові можливості, але вони ніколи не замінять необхідності справжньої комунікації та соціальної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пододименко О. Роль штучного інтелекту у вивченні іноземної мови. Педагогічний вісник Поділля. 2023. № 4. С. 57–62.

Larysa Kovbasyuk
Dr.phil., Assoc. Prof.
Staatliche Universität Cherson

**ENTWICKLUNG DER SCHREIBKOMPETENZ IM ONLINE-DAF-
UNTERRICHT AM BEISPIEL DER RUBRIK „DEUTSCHE WELLE:
TOP-THEMA“**

Die Entwicklung der Schreibkompetenz gehört zu den zentralen Zielen des DaF-Unterrichts, gewinnt jedoch im Online-Unterricht neue Dimensionen und Herausforderungen. Digitale Lernumgebungen eröffnen einerseits vielfältige Möglichkeiten für individuelle Förderung, Kollaboration und multimodale Textproduktion, verlangen andererseits aber zusätzliche mediale und strategische Kompetenzen von Studierenden und Lehrenden. Am Beispiel der Rubrik „Top-Thema“ der Deutschen Welle [7] lässt sich exemplarisch zeigen, wie aktuelle, didaktisierte Nachrichtentexte im Online-DaF-Unterricht zur systematischen Förderung von Schreibkompetenz genutzt werden können. In diesem Beitrag werden die Ergebnisse der Entwicklung der Schreibkompetenz im DaF-Unterricht an der Staatlichen Universität Cherson (Ukraine) vorgestellt.

Es ist gut bekannt, dass Fremdsprachenunterricht mithilfe der Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben strukturiert werden kann. Laut T. Bachmann und M. Becker-Mrotzek [2, S. 25–26] ist Schreibkompetenz „die selbstständige Produktion von kommunikativ angemessenen und inhaltlich bedeutungsvollen Texten“. Aus dieser Definition folgt, dass Schreibkompetenz in einer Fremdsprache üblicherweise als Fähigkeit verstanden wird, adressaten-, situations- und textsortengerecht schriftlich zu handeln, Texte zu planen, zu formulieren und zu überarbeiten und dabei sprachliche, inhaltliche und pragmatische Anforderungen zu integrieren. Sie umfasst Teilkompetenzen wie Wortschatz- und Grammatikbeherrschung, Textaufbau, Kohäsionsmittel, Orthografie sowie metakognitive Strategien der Planung und Revision [1]. Gemäß N. Marx zeichnet sich das Schreiben durch ein hohes Potenzial für das Sprachenlernen aus. Dieses ergibt sich aus der Möglichkeit zur reflektierten „Auseinandersetzung mit Inhalten, Konzepten, Kontexten, Registern,

Funktionen und Formen“ [6, S. 477 – 478]. Im Online-Kontext kommt zu dieser „klassischen“ Schreibkompetenz eine digitale Dimension hinzu: Lernende müssen Schreibprozesse in Lernplattformen oder kollaborativen Editoren organisieren, Dateien verwalten, Versionen vergleichen und Rückmeldungen asynchron verarbeiten können.

Die Deutsche Welle bietet mit Top-Thema ein regelmäßig erscheinendes Format an, das sprachlich aufbereitete, aber inhaltlich aktuelle Nachrichtentexte für die Niveaustufe B1 bereitstellt. Jede Folge besteht aus einem kurzen Artikel zu einem gesellschaftlich relevanten Thema, einem dazugehörigen Audio, einem Manuskript, einer Vokabelliste sowie interaktiven Übungen zu Leseverstehen, Wortschatz und Grammatik; Lösungen werden mitgeliefert. Die Beiträge behandeln eine große Bandbreite an Themen (Politik, Gesellschaft, Umwelt, Arbeit, Kultur etc.) und sind so konzipiert, dass sie sowohl im Unterricht als auch im Selbststudium einsetzbar sind. Da die Einheiten in sich abgeschlossen sind, können sie flexibel in Kurse zu verschiedenen Themen integriert werden [vgl. 2].

Obwohl „Top-Thema“ primär als Hör- und Lesetraining mit Wortschatz- und Grammatikarbeit konzipiert ist, enthalten die didaktischen Hinweise bereits Anknüpfungspunkte für produktive Schreibaufgaben. Das Material lässt sich für eine systematische Progression von gelenkten zu freien Schreibaufgaben nutzen, wie sie in der DaF-Schreibdidaktik empfohlen wird. Zunächst führen vorbereitende Übungen dazu, dass Studierende zentrale Redemittel, Kollokationen und Textbausteine markieren und in eigenen Sätzen erproben. Anschließend folgen interaktive Rekonstruktionsaufgaben (z. B. Lückentexte, Textbausteine ordnen), die neue didaktische Möglichkeiten bieten, um die Studierenden aktiv in den Schreibprozess einzubeziehen [3; 5]. Zuletzt erhalten sie die Aufgabe, eigenständige Texte (Zusammenfassungen, Kurzmeldungen, Stellungnahmen etc.) zu produzieren.

Im Online-DaF-Unterricht können laut unserer Studie mindestens vier Schritte unterschieden werden, die die rezeptive und produktive Arbeit mit digitalen Werkzeugen verbinden. Im ersten Schritt hören die Teilnehmenden gemeinsam eine

Audiodatei bzw. lesen einen Text. Anschließend bearbeiten die Studierenden individuell oder in Kleingruppen die Hör- und Leseaufgaben (z.B. „Worum handelt der Text?“, „Beantworte die Fragen“ etc.) auf der DW-Seite. Durch die interaktiven Übungen (Drag-und-Drop-Übung, Lückentexte) erhalten sie unmittelbare Rückmeldung zu ihrem Sprachstand.

Im zweiten Schritt wird der Fokus auf textsortenspezifische Merkmale gelegt: In Breakout-Räumen arbeiten Kleingruppen mithilfe von Bildschirmfreigabe Überschrift, Lead, Absatzstruktur, Verknüpfungsmittel und typische Formulierungen heraus, skizzieren die Struktur des Textes und halten sie als Vorlage für eigene Texte fest.

Der eigentliche Schreibrschritt wird meistens individuell gestaltet. Studierende nutzen die zuvor erarbeitete Struktur, um die Zusammenfassung zu erstellen, ihre Meinung zum bestimmten Top-Thema zu äußern oder die Frage, die im Top-Thema gestellt wurde, zu beantworten.

Zentrale Bedeutung für die Entwicklung der Schreibkompetenz hat der Überarbeitungsschritt, der durch digitale Feedbackinstrumente unterstützt wird. Lehrende können direkt im kollaborativen Dokument oder in hochgeladenen Dateien mit Kommentarfunktionen arbeiten oder KI (ChatGPT, Perplexity ect.) einsetzen.

Der Einsatz von Top-Thema der Woche im Online-DaF-Unterricht verbindet mehrere Vorteile: Die Materialien sind kostenlos, fachlich zuverlässig und orientieren sich an realen Diskursen, was die inhaltliche Relevanz für Studierende erhöht. Die Kombination aus Audio, Text, interaktiven Übungen und offenem Material bietet einen idealen Ausgangspunkt, um integrierte Fertigungsarbeit zu betreiben und insbesondere Schreibaufgaben sinnvoll einzubetten. Gleichzeitig macht der Online-Einsatz deutlich, dass digitale Tools allein keine Schreibkompetenz „erzeugen“, sondern in durchdachte didaktische Settings eingebettet werden müssen. Studie zu digitalen Schreibwerkzeugen im DaF-Kontext zeigt, dass Medienkompetenz der Dozierenden und der Studierenden, technische Ausstattung und Motivation entscheidende Faktoren

dafür sind, ob das Potenzial digitaler Schreibenlässe tatsächlich ausgeschöpft wird. Die Arbeit mit den Top-Thema-Materialien im Online-DaF-Unterricht ermöglicht es, Schreibkompetenz als dynamischen Prozess zu verstehen, der rezeptive, produktive und reflexive Schritte miteinander verbindet. Durch den systematischen Einsatz aktueller Nachrichtentexte, digitaler Tools und einer bewussten Feedbackarbeit können Studierende schrittweise befähigt werden, gut strukturierte, adressatengerechte Texte zu gesellschaftlich relevanten Themen selbständig zu verfassen.

LITERATUR

1. Aufgaben, Übungen, Interaktion / H. Funk, Ch. Kuhn, D. Skiba, D. et all. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2022. 184 S.

2. Schreibkompetenz und Textproduktion modellieren. *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik* / T. Bachmann, M. Becker-Mrotzek et all. Münster: Waxmann, 2017. S. 25–53.

3. Das Top-Thema im DaF-Unterricht. URL: <https://learngerman.dw.com/de/das-top-thema-im-daf-unterricht/a-66988308> (Stand: 28.11.25).

4. Hennes A.-K., Becker-Mrotzek M. Basiswissen: Schreiben in und mit digitalen Medien. 2022. URL: https://mercator-institut.uni-koeln.de/sites/mercator/user_upload/PDF/05_Publikationen_und_Material/221112_0_Basiswissen_Schreiben_inundmit_digitalenMedien.pdf (Stand: 28.11.25).

5. Kovbasyuk, L. Interaktion in den Breakout-Räumen im DaF-Unterricht. *Befähigung zur grenzenlosen Kommunikation: Ansätze-Methoden-Verfahren. Saarbrücker Schriften zu Linguistik und Fremdsprachendidaktik*, 13. SSLF: Saarbrücken, 2022. S. 171–188

6. Marx, N. Schreiben im DaF-Unterricht – kommunikative Ziele auf dem Prüfstand. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*. 2023. 50 (5). S. 475–491.

7. Top-Thema. 2025. URL: <https://learngerman.dw.com/de/top-thema/s-55861562> (Stand: 28.11.25).

Костенко Олексій

студент 4 курсу, група 041,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

м. Суми, Україна

Науковий керівник: Сидоренко Олена

канд. пед. наук, доцент,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СУЧАСНІЙ МОВНО ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У наші дні штучний інтелект увійшов до багатьох сфер життя суспільства. Економіка, фінанси, маркетинг, медицина, промисловість та освіта – все це галузі, де використовується штучний інтелект (ШІ). Дослідження штучного інтелекту розпочалося у 1950-х роках. Джон Маккарті (1927–2011) – один із провідних фахівців у сфері інформаційних технологій, творець мови програмування LISP та лауреат безлічі премій за внесок у галузі когнітивних та комп'ютерних наук – у статті «Що таке штучний інтелект?» запропонував визначення ШІ, відповідно до якого дослідження ШІ має бути засноване на тому положенні, що інтелектуальна функція є обчислювальною складовою здатності досягати заданих цілей. Штучний інтелект – це сфера науки, у якій вирішуються проблеми програмного чи апаратного моделювання інтелектуальних видів людської діяльності [1, с. 333].

Однією з ключових функцій університетської освіти є формування творчого потенціалу та здатності мислити нестандартно. У цьому може суттєво допомогти штучний інтелект, адже його технології розширюють інтелектуальні можливості людини, підсилюють результативність навчального процесу, викладацької діяльності та наукових досліджень. Інтерактивні навчальні інструменти орієнтовані на всебічний розвиток особистості студента та врахування різноманіття його освітніх запитів. Віртуальний простір освіти об'єднує цифрові й комунікаційні технології, які забезпечують умови для самостійної взаємодії студентів з інформаційними ресурсами, сприяючи їхній самостійності та професійному зростанню. Інтелектуальні експертні системи, що включають базу знань, механізм логічного висновування та модуль пояснень, можуть підтримувати здобувачів освіти у прийнятті зважених

рішень, інтегруючи дані, пов'язані з конкретною спеціалізованою галуззю знань [2, с. 129].

Технології штучного інтелекту відкривають можливість удосконалити інтерактивні підходи до навчання, підлаштовувати навчальні матеріали під індивідуальний рівень підготовки студента, виявляти типові помилки та впроваджувати ігрові елементи — зокрема гейміфікацію та інші інноваційні методи. Однією з ключових переваг використання ШІ є здатність забезпечувати миттєвий і точний зворотний зв'язок завдяки автоматизованому оцінюванню виконаних завдань. Оскільки штучний інтелект може перебирати на себе частину рутинних функцій викладача, педагог отримує більше часу для організації навчального процесу та індивідуальної підтримки студентів [5, с. 209-210].

У сфері вивчення іноземних мов застосовуються різні інструменти, засновані на ШІ. Серед них — мовні боти та чат-боти (A.L.I.C.E., Cleverbot, Elbot, Splotchy тощо), які виступають своєрідними віртуальними асистентами, здатними аналізувати мовні вміння користувачів і давати рекомендації щодо їхнього вдосконалення. Машинний переклад також слугує ефективним засобом опанування мов. Штучний інтелект покращує роботу перекладацьких програм; зокрема, режим усного перекладу в Google Assistant демонструє прогрес у цьому напрямі. Миттєві перекладачі значно спрощують комунікацію, хоча наразі ще не можуть повністю відтворити якість мовленнєвої взаємодії, притаманну людині [4, с. 17-19].

Отже, застосування технологій штучного інтелекту в освітньому процесі суттєво розширює можливості як студентів, так і викладачів. ШІ забезпечує персоналізацію навчання, оперативний зворотний зв'язок, автоматизацію рутинних завдань і створення сприятливих умов для розвитку творчого мислення. У галузі вивчення іноземних мов інтелектуальні інструменти підсилюють ефективність навчання,

полегшують комунікацію та допомагають у створенні якісних навчальних матеріалів. Таким чином, штучний інтелект стає важливим ресурсом для підвищення якості й результативності сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Задорожна О., Сулим В. Штучний інтелект як один із засобів вивчення іноземної мови. *Grail of Science*. 2023. № 34. С. 333–335.
2. Грона Н. В., Семенов О. М. Штучний інтелект у мовній підготовці майбутніх учителів: можливості та виклики. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*. 2025. № 9. С. 128–135.
3. Андрощук А., Малюга О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. *International Science Journal of Education and Linguistics*. 2024. Т. 3, № 2. С. 27–35.
4. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л., Поліщук А., Киливник В. Використання штучного інтелекту в освіті. У: *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2021. С. 14–22.
5. Четверик В. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2024. № 72. С. 205–219.

Hanna Krasniukova

4th year student

of Sumy State Pedagogical University

named after A. S. Makarenko

Sumy, Ukraine

Maryna Chykalova

Candidate of Sciences (Education), Associate Professor,

Associate Professor of Foreign Languages Chair,

Sumy State Pedagogical University

named after A. S. Makarenko

BLENDDED LEARNING, GAMIFICATION AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MODERN LANGUAGE EDUCATION

«We ask everyone to oppose this falsehood in order to jointly defeat the enemy who has so mercilessly come to our land» [1].

«Information security of Ukraine constitutes an integral component of national security of Ukraine. It represents a state of protection of national sovereignty, territorial integrity, the democratic constitutional order, and other vital interests of the individual, society, and the state. This protection ensures the constitutional rights and freedoms of citizens to collect, store, use, and disseminate information, as well as access reliable and objective data. It also presupposes the existence of an effective system for preventing and counteracting harm caused by negative information influences, including the coordinated dissemination of false information, destructive propaganda, information operations, and unauthorized distribution, use, or breach of the integrity of restricted-access information” [2].

In the modern world of globalization among other civilizational challenges, a great danger is posed by new stages in the implementation of various doctrines of controlled chaos, propaganda of war, extremism, separatism, violence, cruelty, incitement of national, interethnic, and religious hostility and hatred, manipulation of public opinion and consciousness. Information can often serve as a means of hidden influence on a person’s psyche, manipulation of consciousness (suggestion), direct intrusion into the mental life of people, and be used for committing computer crimes or cyberterrorism. [3].

The newest regulatory act – the Information Security Strategy, approved by the Decree of the President of Ukraine of 28 December 2021 No. 685/2021, defines: ‘The purpose of the Strategy is to strengthen the capacities for ensuring the information security of the state, its information space, supporting social and political stability, the defense of the state, the protection of state sovereignty, the territorial integrity of Ukraine, the democratic constitutional order, and the protection of the rights and freedoms of every citizen through information means and measures. The achievement of this purpose will be carried out by taking measures to deter and counter threats to the information security of Ukraine and to neutralize information aggression, including special information operations of the aggressor state aimed at undermining state sovereignty, the territorial integrity

of Ukraine, ensuring the information resilience of society and the state, creating an effective system of interaction between state authorities, local self-government bodies and society, as well as developing international cooperation in the field of information security based on partnership and mutual support. [4].

As noted in the Merriam-Webster dictionary, the concept of fake news appeared in the English-language information space at the end of the 19th century, with the spread of the use of the adjective fake/fake news — ‘counterfeit/counterfeit news’ instead of false/false news — ‘untrue/untrue news’. There is a difference between these words that allows for establishing certain genus–species relations between them: false means primarily ‘not true’, ‘incorrect’, whereas fake is not only ‘not true’, but also ‘imitative’, ‘counterfeit’, that is, it characterizes phenomena and objects that copy or imitate those that actually exist. It is precisely this meaning of the concept that determines one of the main features of fake news — imitation. [5].

According to research conducted by the EU vs Disinformation campaign for 2018, out of one thousand cases of disinformation originating from the Russian Federation, 461 were directly related to Ukraine. This disinformation targeted both domestic and international audiences (including Ukraine itself) [6] at the internal audience and externally (including Ukraine itself) [6], which once again underscores the importance of critically assessing consumed news in order to avoid becoming a victim of imitative or fabricated information.

ЛІТЕРАТУРА

1. Митрополит Епіфаній 9 травня закликав протистояти гібридній війні [Електронний ресурс] // *Українські Національні Новини*. - 09.05.2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.unn.com.ua/uk/news/1799036-mitropolit-epifaniy-9-travnnya-zaklikav-protistoyati-gibridniy-viyni>.
2. Стратегія інформаційної безпеки. Затверджено Указом Президента України від 28 грудня 2021 року № 685/2021. *Урядовий кур'єр*. 2021. № 251. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/685/2021#Text>.
3. Українська правнича енциклопедія / За заг. ред. В. М. Тертишника, Л. Р. Наливайко, А. Є. Фоменко, В. В. Ченцова. Київ : Алерта, 2023. С. 351-352.
4. Стратегія інформаційної безпеки. Затверджено Указом Президента України від 28 грудня 2021 року № 685/2021. *Урядовий кур'єр*. 2021. № 251. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/685/2021#Text>.

5. Фейки як інструмент впливу на вибори. Аналітична доповідь. Національний інститут стратегічних досліджень. Центр безпекових досліджень. школа політичної аналітики НАУКМА. Київ. 2020.

(https://niss.gov.ua/sites/default/files/2020-01/fake_news_fin_full_clean.pdf) .

6. Україна вже 5 років є головним об'єктом інформаційної війни РФ, - звіт EU vs Disinformation

(https://censor.net.ua/ua/news/3105307/ukrayina_vje_5_rokiv_je_golovnym_obyektom_informatsiyinoyi_viyiny_rf_zvit_eu_vs_disinformation)

Ксенія Лизогуб

студентка, 946 група,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

м. Суми, Україна

Науковий керівник: Олена Сидоренко

канд. пед. наук, доцент,

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

м. Суми, Україна

ГЕЙМІФІКАЦІЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ:

ПЕРЕВАГИ ТА ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ

Сучасна освіта постійно стикається з викликами щодо підвищення ефективності навчального процесу та мотивації студентів. Традиційні методи часто не здатні зацікавити сучасного учня, тому педагоги все активніше впроваджують інноваційні стратегії, серед яких гейміфікація займає одне з провідних місць. Вона полягає у застосуванні ігрових механік, інтерактивних завдань та систем мотивації для стимулювання активності та самостійного навчання [1, с. 36].

Історично ігровий підхід у навчанні мов виник із потреби зробити процес засвоєння більш ефективним та захопливим. Перші експерименти з інтеграцією ігрових елементів у навчальні програми з'явилися у другій половині ХХ століття, коли комп'ютерні технології почали активно використовуватися у школах та університетах. Сьогодні гейміфікація включає широкий спектр інструментів: інтерактивні вправи, квести, рольові

ігри, системи балів та нагород, таблиці лідерів, бейджі та сертифікати [4, с. 59] .

Використання таких механік дозволяє студентам активно залучатися до навчального процесу, відчувати прогрес та отримувати позитивний зворотний зв'язок. Наприклад, онлайн-платформи Quizlet та Kahoot! дозволяють виконувати вправи у форматі гри, відстежувати результати, порівнювати їх із іншими учнями та стимулювати повторення матеріалу. Це не лише підвищує мотивацію, а й дозволяє ефективніше засвоювати лексику та граматику [5, с. 1052–1053].

Гейміфікація активно впливає на внутрішню мотивацію студентів. Завдання у вигляді гри заохочують самостійне навчання, формують відчуття досягнення та стимулюють прагнення покращувати результати. Використання системи балів, та рівнів дозволяє студентам бачити власний прогрес та підтримує постійну зацікавленість. Крім того, гейміфікація допомагає зменшити страх помилок та підвищити впевненість у власних силах [5, с. 1052] .

Ігрові елементи дозволяють реалізувати індивідуальний підхід до навчання. Адаптивні завдання, що підлаштовуються під рівень знань студента, допомагають поступово підвищувати складність та отримувати ефективний зворотний зв'язок. Це особливо важливо у змішаних формах навчання, де частина занять проводиться дистанційно, а частина – очно. Таким чином, студенти розвивають самостійність, організаційні навички та відповідальність за власне навчання [3, с. 87] .

Ігровий підхід також сприяє розвитку когнітивних та комунікативних компетенцій. Інтерактивні вправи з миттєвим оцінюванням дозволяють швидко усувати помилки, закріплювати матеріал і практикувати мовлення у реальних комунікативних ситуаціях [3, с. 85]. Квести, рольові ігри та сценарії діалогів у віртуальних класах формують не лише мовні навички, а й критичне мислення та здатність до командної взаємодії.

Важливим аспектом є соціальна складова навчання. Студенти вчаться працювати у команді, приймати рішення, обговорювати стратегії виконання завдань, що формує важливі компетенції для сучасного життя та професійної діяльності [4, с. 59]. Використання ігрових механік робить навчання більш динамічним і цікавим, допомагає формувати позитивне ставлення до процесу та знижує рівень стресу під час навчання. Впровадження гейміфікації вимагає балансу між ігровими елементами та традиційними методами. Надмірне залучення ігрових механік може відволікати студентів від основного матеріалу. Гейміфікація має слугувати додатковим інструментом мотивації, а не заміною класичного навчання [5, с. 1053]. Сьогодні гейміфікація активно застосовується у вищій та середній освіті, включаючи дистанційне навчання. Вона дозволяє зробити процес навчання цікавим, динамічним та результативним, сприяє розвитку мовних компетенцій, критичного мислення та самостійності студентів [1, с. 34–39; 2, с. 98–115]. Інтеграція ігрових елементів у змішані та онлайн-формати навчання забезпечує систематичне повторення матеріалу та підтримує мотивацію. Важливою складовою є психологічний ефект гейміфікації. Студенти відчувають менший стрес, легше справляються з невдачами та отримують задоволення від навчання. Це формує позитивне ставлення до процесу та підвищує ефективність засвоєння матеріалу [5, с. 1052].

Крім того, гейміфікація сприяє розвитку метапізнавальних навичок. Студенти починають усвідомлено планувати власне навчання, оцінювати свої сильні та слабкі сторони, обирати стратегії для ефективного засвоєння матеріалу [2, с. 112]. Інтерактивні завдання та квести дозволяють не лише закріплювати мовні знання, а й формують навички самоаналізу та рефлексії, що є важливими для успішного самостійного навчання.

Таким чином, використання гейміфікації у навчанні іноземних мов забезпечує комплексний розвиток студента: підвищує мотивацію, активність, ефективність навчання, сприяє закріпленню знань, розвитку

критичного мислення та соціальних навичок. Це робить гейміфікацію важливим та сучасним інструментом освіти XXI століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ahmed A. A. The Use of Gamification in Language Teaching and Education: A Content Analysis Study. *Journal of Philology and Educational Sciences*. 2023. P. 33–45.
2. Edwards J. Gamification, Anxiety, & Motivation in Second Language Learners: A Qualitative Systematic Review. 2022. P 98–115.
3. Kyrychenko A. Gamification of Foreign Language Teaching. *Anglistics and Americanistics*. 2021. P. 84–89.
4. Romashyna Z., Bereznyak Y. Usage of Gamification as an Interactive Educational Method in Teaching Foreign Languages. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2022. P. 56–65.
5. Tolipjonova S. R., Omanov P. H. The Role of Gamification in Language Learning: An Analysis of How Game Elements Can Enhance Students' Motivation and Engagement in Learning English. 2025. P. 1051–1054.

*Анастасія Пустовіт
Науковий керівник- к. пед. н., доц. Лісниченко А.П.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

РОЛЬ БЛОГІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Інноваційні засоби навчання дедалі активніше впливають на розвиток сучасного освітнього процесу, стимулюючи переосмислення традиційних підходів до навчання. У цьому контексті формування англомовної писемної компетентності старшокласників постає як важлива складова іншомовної освіти. Особливу увагу привертає застосування цифрових платформ, зокрема блогів, як засобу організації письмової діяльності у навчальному середовищі. Блог— це онлайн-сторінка, що функціонує як своєрідний журнал, в якому користувачі можуть публікувати матеріали, які відображатимуться у хронологічному порядку, від новіших до старіших дописів [1].

Роль блогів у формуванні англомовної писемної компетентності досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, серед яких Г. Подосиннікова, І. Строганов, Абу Бакар Надзра та Акдаг Емрах. Вони аналізували різні аспекти застосування блогів у навчальному процесі та досліджували їхній потенціал у розвитку письмових навичок учнів.

Серед аспектів використання блогів у навчанні можна виділити низку переваг, які потенційно впливають на формування англомовної писемної компетентності.

Блоги виступають інструментом, який дає доступ до сучасного культурного контексту, що сприяє формуванню автентичного середовища для опанування іноземної мови. Вони надають можливість комунікації з носіями, оскільки матеріали, розміщені користувачами можуть бути доступними для широкої міжнародної аудиторії, що сприяє міжкультурній взаємодії [1].

Блоги характеризуються високим рівнем інтерактивності, оскільки користувач може додавати відео, фото та аудіо до публікацій. Також є можливість створення опитувань та додавання гіперпосилань [2]. Завдяки поєднанню текстових, візуальних та аудіовізуальних елементів блоги здатні задовольняти потреби учнів із різними стилями навчання, включно з візуальними, аудіальними та кінестетичними типами сприйняття.

Наявність доступу до робіт однокласників у блогах, забезпечує взаємне навчання, адже учні можуть порівнювати свої тексти з роботами інших, помічати схожості та відмінності у думках та ідеях, а також переймати більш вдалі способи вираження думок. Як результат, учні мають змогу покращити власний стиль письма [3].

Важливо зазначити, що використання цифрових ресурсів, а саме блогів може підвищувати зацікавленість та допитливість у старшокласників. Традиційні письмові завдання, які учні, як правило, виконують на папері можуть іноді сприйматись як одноманітні, в той час як інноваційні

технології руйнують цей шаблон, стимулюючи інтерес в учнів до письмових робіт. Як результат блоги створюють відчуття новизни до навчання [4].

Таким чином, використання блогів у навчальному процесі має значний потенціал як засіб формування англомовної писемної компетентності старшокласників. Вони виступають ефективним інструментом у навчанні, оскільки створюють автентичне та інтерактивне навчальне середовище, яке сприяє розвитку письмових навичок, надає можливість комунікації з носіями мови та доступ до міжкультурної взаємодії. Крім того, блоги можуть підвищувати мотивацію та зацікавленість учнів у навчанні, оскільки створюють відчуття новизни в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мороз Л., Пашко І., Ковалюк В. Використання інтернет-блогів у навчанні іноземних мов. Вип. 19. Т. 1. Рівне, 2024.
2. Подосиннікова Г. І., Строганов І. О. Формування компетентності старшокласників у англійськомовному писемному мовленні з використанням блогів на засадах інтерактивного навчання. Науково-методичний журнал «Іноземні мови». 2023. №1. С. 7.
3. Reima Al-Jarf. Blogging about Current Global Events in the EFL Writing Classroom: Effects on Skill Improvement, Global Awareness and Attitudes. 2022. P. 79.
4. Zambrano Santana J. C., Vizcaino Anangono M. J., Alcívar Calderón V. E. Innovative technological didactic resources to develop writing skills in the English language. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. 2024. Vol. 8, № 4. P. 8022.

Ришкова Анна

учитель англійської мови;

директор школи КУСЗШ I-III ступенів № 24

м. Суми, Україна

Солощенко Вікторія

канд. пед. наук, доцент,

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Штучний інтелект (ШІ) дедалі глибше інтегрується в освітні процеси, трансформуючи традиційні моделі викладання та навчання іноземних мов. Інноваційні інструменти – від чат-ботів і віртуальних репетиторів до адаптивних навчальних платформ і систем автоматичного оцінювання – відкривають нові можливості персоналізації, індивідуального супроводу та масштабування мовної освіти. Разом із тим, ця трансформація породжує академічні, методичні, етичні та правові питання, що потребують системного аналізу перед широким впровадженням технологій у навчальний процес.

Метою публікації є висвітлення особливостей інтеграції штучного інтелекту у процес навчання іноземних мов.

Інтеграцію ШІ в навчання мов доцільно розглядати через три міжпов'язані рівні, а саме:

- технологічний – алгоритми опрацювання природної мови (NLP), моделі мовного відтворення, системи розпізнавання мовлення;
- дидактичний – педагогічні моделі й методики, адаптовані до можливостей ШІ;
- соціально-етичний – вплив на учнівські практики, доступність і справедливість освіти [].

Сучасні дослідження підкреслюють, що ефективність застосування ШІ залежить від узгодженості між цими рівнями: технологія без педагогічної адаптації не дасть оптимального навчального ефекту, а педагогіка без технічної підтримки – не реалізує потенціал персоналізації [].

У роботі „A systematic review of the first year of publications on ChatGPT in language learning“ Li B. окреслює можливості інтеграції ШІ у викладання іноземних мов, а саме:

- персоналізація навчання (AI-алгоритми здатні аналізувати поведінку та прогрес кожного учня, адаптуючи навчальні траєкторії до індивідуальних потреб (за темпом, стилем навчання, слабкими місцями). Це підвищує ефективність повторного навчання складних мовних конструкцій і дозволяє зосередитися на тих компонентах, які дійсно потребують розвитку);
- миттєвий зворотний зв'язок (чат-боти й віртуальні репетитори забезпечують оперативні виправлення граматики, лексики та вимови, що сприяє формуванню автоматизованих навичок та зменшує час між помилкою й її корекцією – критичний фактор у закріпленні мовних паттернів);
- автоматизація оцінювання й аналітика (системи автоматичного оцінювання (наприклад, для письмових або усних вправ) дають змогу викладачам зосередитися на концептуальному супроводі навчання, звільняючи ресурси на індивідуальне наставництво. Аналітика прогресу допомагає виявляти когорти учнів, що потребують додаткової підтримки);
- доступ до автентичних матеріалів і середовищ (ШІ полегшує створення дидактичних сценаріїв з автентичними діалогами, симуляціями та мультимодальними матеріалами (аудіо, відео, інтерактив), наближаючи навчання до реалій використання мови);
- розвиток автономії в навчанні (інструменти ШІ сприяють самоорганізації навчального процесу – учні можуть практикувати мову поза аудиторією, отримуючи адаптований план роботи й миттєвий зворотний зв'язок. Це посилює внутрішню мотивацію та відповідальність за навчальний прогрес) [4].

Tan L. Y. зазначає, що методичні та практичні виклики, які пов'язані із використанні ШІ у процесі навчання полягають у якості генерації та достовірності інформації; алгоритмічній упередженості і культурних аспектах; залежності від технології й ризиків деградації навичок комунікації; підготовці викладачів і змінені їх ролевої моделі [5].

Мови сучасних моделей іноді схильні до «галюцинацій» – створення правдоподібних, але фактично хибних висловлень. У мовному навчанні це може спричинити закріплення помилкових мовних зразків, що вимагає педагогічного попереднього й постійного контролю контенту, який генерує ШІ. Моделі відтворюють упередження, наявні в їхніх навчальних корпусах, що може призводити до стереотипізації мовного вживання або невірного відтворення культурних контекстів. Викладачі повинні критично модифікувати інтерпретацію вихідного матеріалу й інтегрувати елементи культурної компетентності. Надмірне покладання на автоматичні підказки може зменшити здатність учнів до самостійного лінгвістичного вирішення проблем, зменшуючи тренування оперативної мовної креативності. Педагогічна задача – балансувати використання ШІ як допоміжного, а не замісного інструмента. Інтеграція ШІ вимагає від педагогів нових компетенцій: розуміння принципів роботи алгоритмів, вміння критично оцінювати їхні результати й конструювати інтервенції. Це породжує потребу у системах професійного розвитку та інституціональних стратегіях впровадження.

Fang S. доводить, що етичні, правові та безпекові аспекти, які передбачають захист персональних даних, інтелектуальну власність і тренувальні корпуси та академічну доброчесність стають визначальними в епоху розвитку ШІ [3]. Адаптивні системи й чат-боти оперують великою кількістю чутливих даних про навчальні звички, результати й поведінку учнів. Необхідні суворі політики збереження, анонімізації та контролю доступу до даних. Використання матеріалів, на яких навчаються великі моделі, останнім часом опинилося під юридичною увагою (судові прецеденти щодо використання захищених авторським правом творів). Це ставить питання легітимності та етичності використання певних корпусів у навчальних цілях і вимагає відосновного підходу до ліцензування та цитування матеріалів. Легкість генерації есе, перекладів і відповідей піднімає питання плагіату й фальсифікації навчальних досягнень. Навчальні

заклади повинні розробити політики використання ШІ, методи перевірки самостійності робіт та адаптувати форми оцінювання (наприклад, більше акценту на усних, інтерактивних, процесуальних оцінках).

У своїй роботі „The effect of ChatGPT on students' learning performance, learning perception, and higher-order thinking: Meta-analysis“ Wang, J. зазначає, що методичні рекомендації для ефективної інтеграції полягають у гібридних моделях викладання [8]. Поєднання традиційних педагогічних підходів із AI-інструментами (blended learning) дає змогу зберегти людський компонент у розвитку комунікативної компетенції та використовувати ШІ як інструмент диференціації. Крім того, розробка освітніх сценаріїв з контролем якості є важливим. Впровадження протоколів перевірки генерованого контенту, участь викладача на етапі валідації матеріалів і створення репозитаріїв перевірених вправ і діалогів. Важливим є професійний розвиток викладачів. Курси з цифрової грамотності, розуміння принципів сучасних моделей ШІ, етичних аспектів їх застосування й методів інтеграції в навчальні програми. Моніторинг ефективності. Систематичне дослідження впливу AI-інтервенцій через контрольовані експерименти, квазіексперименти та довготривалі спостереження для верифікації впливу на мовні компетенції. Останні мета-аналізи та систематичні огляди вказують на неоднозначні результати: ефективність залежить від типу інтервенції та контексту застосування.

Висновки. Інтеграція штучного інтелекту у навчання іноземних мов має суттєвий трансформаційний потенціал: вона відкриває шлях до персоналізації, масштабування та підвищення доступності мовної освіти. Водночас ефективна і етична імплементація потребує: педагогічно обґрунтованих практик, які зберігають ключову роль викладача; чітких політик захисту даних і академічної доброчесності; професійного розвитку педагогів; наукової верифікації ефектів через якісні й кількісні дослідження. Баланс між технологічним оптимізмом і критичною обачністю – ключ до

того, щоб ШІ став доповненням, а не заміником живого педагогічного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bekdaş, M. The Pros and Cons of ChatGPT in Foreign Language Teaching and Its Impact on Student Motivation.
2. Dizon, G. (2024). ChatGPT as a tool for self-directed foreign language learning. *Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*.
3. Fang, S. (2024). On the nascency of ChatGPT in foreign language teaching and learning. *Annual Review of Applied Linguistics*.
4. Li, B. (2024). A systematic review of the first year of publications on ChatGPT in language learning (Nov 2022–Nov 2023).
5. Tan, L. Y. (2025). Artificial intelligence-enabled adaptive learning platforms: A comprehensive analysis.
6. The Guardian (2025). ChatGPT violated copyright law by 'learning' from song lyrics, German court rules.
7. Unina, O. (2024). Artificial intelligence tools in foreign language teaching. *Educational Review*.
8. Wang, J. et al. (2025). The effect of ChatGPT on students' learning performance, learning perception, and higher-order thinking: Meta-analysis. *Nature Humanities & Social Sciences Communications*.
9. Zhukevych, I. (2024). Artificial intelligence as a tool for developing students' speaking skills. *ISG Journal*.

Аліна Ткаченко

студентка 4 курсу, група 642

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

м. Суми, Україна

Науковий керівник: Олена Сидоренко

канд. пед. наук, доцент

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка

м. Суми, Україна

ГЕЙМІФІКОВАНІ ПЛАТФОРМИ ЯК КАТАЛІЗАТОР

ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ

МОВИ ПІД ЧАС ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Сучасна парадигма мовної освіти динамічно трансформується під впливом цифровізації та глобальних змін, що зумовили широке впровадження змішаного формату навчання. Одним із провідних викликів

цієї моделі залишається підтримання стійкої мотивації та систематичної самостійної роботи здобувачів освіти, що нерідко знижує загальну результативність навчального процесу. В таких умовах гейміфіковані освітні платформи стають ефективним інструментом для посилення залученості студентів та покращення їх успішності.

Поняття «гейміфікація» набуло широкого вжитку на початку 2010-х років. Згідно з трактуванням С. Детердінга, гейміфікація – це «використання елементів ігрового дизайну в неігрових контекстах» [3, с. 10]. На думку К. Каппа, «гейміфікація – це використання ігрових механік, естетики та ігрового мислення для залучення людей, мотивації до дій, сприяння навчанню та вирішення проблем» [4, с. 15]. Сутність гейміфікації у змішаному навчанні полягає не у створенні повноцінної гри, а у використанні окремих елементів (балів, рівнів, таблиць лідерів, миттєвого зворотного зв'язку) для досягнення педагогічних цілей.

У контексті вивчення іноземної мови гейміфікація базується на біхевіористичному підході (стимул – реакція – підкріплення) та теорії самодетермінації Е. Дісі та З. Райана. Т. Тадеєва зазначає, що ця теорія трактує мотивацію як процес, що визначається трьома основними потребами:

- компетентність – відчуття прогресу, що формується завдяки системі балів, рівнів, миттєвого зворотного зв'язку, який не має контролюючого характеру;
- автономність – можливість вибору завдань, темпу навчання;
- соціальна приналежність – відчуття підтримки, взаємодії з іншими учасниками командного режиму або квесту [2, с. 218].

Це теоретичне підґрунтя пояснює, чому інтерактивні онлайн-платформи дієві: вони допомагають перетворювати зовнішню мотивацію (оцінку) на внутрішню (інтерес і прагнення до результату).

У процесі опанування іноземної мови гейміфікація посилює навчальну активність завдяки таким чинникам:

– зменшення тривожності, оскільки ігровий формат знижує страх помилки, що є важливим під час говоріння та виконання тестових завдань;

– миттєвий зворотний зв'язок, коли платформи одразу вказують на неточності та дають змогу швидко їх виправити, водночас скорочуючи навантаження викладача;

– візуалізація прогресу.

Варто також підкреслити, що гейміфікація не лише робить навчання більш привабливим, а й істотно впливає на пізнавальні процеси та формування критичного мислення. Подання навчального матеріалу через ігрові механізми активізує систему винагороди мозку, завдяки чому підвищується ефективність запам'ятовування нової лексики та граматичних конструкцій. Крім того, гейміфікація та елемент змагання підвищують мотивацію здобувачів до активної комунікативної практики, знижуючи психологічні бар'єри [1, с.150].

В умовах змішаного навчання іноземних мов доцільним є інтеграція онлайн-платформ *Quizlet*, *Kahoot!*, *Wordwall* та *Wayground*. Використання цих цифрових інструментів сприяє оптимізації навчального процесу та забезпечує ефективне засвоєння матеріалу через інтерактивну взаємодію.

Quizlet (<https://quizlet.com/ua>) – результативний засіб для асинхронного опрацювання лексики у моделі змішаного навчання. Основу цієї платформи становлять цифрові флеш-картки, які дозволяють поєднувати текст, аудіо та зображення, забезпечуючи мультимодальне засвоєння матеріалу. Систематичне використання флеш-карток може значно підвищити обсяг активного словникового запасу здобувача освіти. *Quizlet* має декілька режимів: *Flashcards* – режим перегляду карток для первинного ознайомлення з лексикою; *Learn (Заучування)* – адаптивний режим, що посилює опрацювання складних для студента термінів; *Match (Підбір)* – інтерактивна вправа, що сприяє швидкому розпізнаванню термінології; *Quizlet Live* – командна гра в реальному часі, яка стимулює співпрацю, комунікацію та змагальну мотивацію під час аудиторної роботи.

Kahoot! (<https://kahoot.com/>) – це платформа ігрового навчання, що базується на вікторинах із вибором правильної відповіді на швидкість. Атмосфера суперництва, підсилена мультимедійним контентом, створює позитивний емоційний фон, необхідний для ефективного засвоєння знань. Режим *Ghost Mode* сприяє індивідуальному прогресу, надаючи студенту можливість повторно виконати тест у форматі змагання з власною попередньою спробою («привидом») для підвищення результативності. Завдяки режиму *Challenge* для асинхронної роботи та розгорнутій аналітиці успішності, Kahoot! дозволяє не лише урізноманітнити освітній процес, а й оперативно коригувати подальшу траєкторію навчання.

Wayground (<https://wayground.com>) – потужний інструмент для вивчення іноземної мови, який передбачає зміщення акценту на індивідуальний темп виконання завдання. Це безумовно дозволяє переорієнтувати процес на досягнення якісного результату та ґрунтовного розуміння. Платформа забезпечує комплексний підхід завдяки мультимедійним можливостям (аудіо-питання, робота з зображеннями) та інструментам для перевірки правопису, що унеможливорює вгадування. Завдяки гейміфікації (тематичні меми, бонуси), функції роботи над помилками та зручному режиму домашніх завдань, *Wayground* створює безпечне психологічне середовище, сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу та автоматизує оцінювання.

Wordwall (<https://wordwall.net>) – платформа, яка має широкий спектр ігрових шаблонів, що дозволяє перетворювати статичний матеріал у динамічні вправи (анаграми, вікторини, аркади). Платформа є універсальним рішенням як для фронтальної роботи під час аудиторного заняття, так і для асинхронних домашніх завдань. Чергування форматів взаємодії дозволяє мінімізувати когнітивне навантаження та уникати монотонності процесу засвоєння складної граматики.

Таким чином, у моделі змішаного навчання гейміфіковані платформи є ефективним засобом інтенсифікації освітнього процесу. Вони

забезпечують баланс між монотонною роботою та комунікативною практикою, підтримують високий рівень залученості студентів завдяки ігровим механізмам. Системне використання таких інструментів позитивно впливає як на розвиток мовних компетентностей, так і на формування навичок самостійної роботи та рефлексії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Солошенко-Задніпровська Н. К. Гейміфікація як інструмент підвищення мотивації у контексті навчання іноземної мови // Синергія освіти, науки та бізнесу в епоху глобальних трансформацій: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 27 лютого 2025 р.) Чернігів, 2025. С.149–152. URL: https://doi.org/10.54929/conf_reicst_27_02_25 (дата звернення: 20.11.2025).
2. Тадеєва, Т. В. Теорія самодетермінації Дісі-Раяна і навчальна мотивація / Т. В. Тадеєва // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук; редкол.: Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон [та ін.]. – Тернопіль, 2012. – № 3. – С. 213-221. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/2136> (дата звернення: 20.11.2025).
3. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*. Tampere, 2011. P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040> (дата звернення: 20.11.2025).
4. Kapp K.M. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons, 2012. P. 15 URL: <https://surl.li/vztmhr> (дата звернення: 20.11.2025).

Андрій Соколенко

студент

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

м. Суми, Україна

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ПРИСЛІВ'ІВ ТА ПРИКАЗОК

Прислів'я та приказки є невід'ємною частиною фольклорного спадку лінгвокультури, слугуючи носіями народної мудрості. У їхній семантиці акумулюється національно-культурна інформація, виражена стисло через

знання, спостереження, життєвий і соціальний досвід, що передається поколінням [1, с. 120]. Аналіз семантики англійських паремій розкриває англо-саксонську ментальність з акцентом на прагматизм та індивідуалізм.

Прислів'я виступають елементами характеристики, надаючи оціночне забарвлення дійсності. За Ж. В. Колоїз, вони артикулюють значуще, шкідливе чи байдуже, виражаючи благо і зло [8, С. 45–58]. У сучасних студіях це доповнюється аксіологічним виміром, де характеристика схвальна чи несхвальна, реалізуючись через тропи, як порівняння та метафору [2, с. 348]. В англійських пареміях вона проявляється як позитивне чи негативне ставлення, виражене явним або прихованим порівнянням.

Метафора виражає приховане співставлення доменів, а порівняння – явне, марковане "like" чи "as". Ці засоби збагачують семантику і впливають на характеристику метафор. В англійських прислів'ях метафора базується на повсякденних образах, як у "*A rolling stone gathers no moss*", де контекст визначає оцінку активності [3, с. 105]. Такі тропи адаптують паремії до соціокультурних умов.

У роботі аналізується оціночний компонент англійських прислів'їв за темами: кохання, товаришування, праця, інтелект, оселя та родина. У коханні паремії балансують романтизм і прагматизм, як "*Love is blind*" (негативна характеристика) чи "*All is fair in love and war*". У товаришуванні акцент на надійності: "*A friend in need is a friend indeed*". Праця підкреслює наполегливість: "*No pain, no gain*". Інтелект містить іронію: "*Ignorance is bliss*" vs. "*Knowledge is power*". Оселя та родина акцентують стабільність: "*Home sweet home*" та "*Blood is thicker than water*".

Оціночне ставлення дозволяє розділити паремії на класи: апробативні (схвалюють чесноти, як "*Honesty is the best policy*"), дисапробативні (критикують вади, як "*Pride goes before a fall*") та амбівалентні (як "*Every coin has two sides*") [4, с. 115]. Класифікація базується на семантичних полях і тропях.

Структурно англійські прислів'я лаконічні, ритмічні з алітерацією, як у *"Birds of a feather flock together"*. Порівняно з українськими, вони орієнтовані на індивідуальне, а не колективне [1, с. 120; 3, с. 105].

Розгляд класів розкриває динаміку: у коханні апробативні як *"Love conquers all"*; у праці дисапробативні як *"Lazy hands make for poverty"*; в інтелекті амбівалентні як *"Too clever by half"*; у родині схвальні як *"Charity begins at home"* [2, с. 348; 4, с. 115].

Загалом, структурно-семантична характеристика підкреслює роль паремій як культурних артефактів, де метафора, порівняння та оцінка формують когнітивну модель, виявляючи універсалії та специфіку в пареміології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гонтар А. К. Семантичне навантаження англомовних прислів'їв та способи їх перекладу : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Сумський державний університет. Суми, 2020. 200 с.
2. Романцова Я. Оцінна специфіка концепту закон у пареміології англійської та української мов // Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип. 56, ч. 3. С. 345–352.
3. Остапенко С. А., Ліщишина Д. В. Приказки та паремії у системі фразеології англійської та української мов // Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». 2023. № 4. С. 102–110.
4. Дмитренко О., Кальнік О. Переклад пареміологічних одиниць з англійської на українську мову з урахуванням типологічних відмінностей // Збірник наукових праць «All-Science». 2023. Вип. 3. С. 109–120.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СВІТІ: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної інтернет конференції, 4 грудня, 2025 р., м. Суми. Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. Суми: 2025. 199 с.

У збірнику подано тези доповідей викладачів вищих навчальних закладів, докторантів, аспірантів, вчителів, магістрантів, студентів, представлених на Міжнародній науково-практичній інтернет конференції «Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі». Збірник присвячений актуальним проблемам іноземної філології, літератури, методики викладання іноземних мов, педагогіки.

Автори несуть відповідальність за наукову вірогідність і коректність вміщених у збірнику матеріалів.

МАТЕРІАЛИ

***VIII Міжнародної науково-практичної інтернет конференції
4 грудня, 2025 р., м. Суми***

MODERN TRENDS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE WORLD: proceedings of the VIII International Scientific and Practical Internet Conference, December 4, 2025, Sumy. Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Sumy: 2025. 199 p.

The proceedings contain abstracts of the reports of teachers of higher education institutions, doctoral students, postgraduate students, teachers and students, presented at the International Scientific and Practical Internet Conference “Modern Trends in Teaching Foreign Languages in the World”. The publication is dedicated to current problems of foreign philology, literature, methods of teaching foreign languages, pedagogy.

The authors are responsible for the scientific reliability and correctness of the materials included in the conference proceedings.

PROCEEDINGS
VIII International Scientific and Practical Internet Conference
December 4, 2025, Sumy

(December, 2025. Sumy, Ukraine)